القيادة التربوية ومهارات الاتصال

دكتور
طارق عبد الرؤف عامر

دكتور
إيهاب عيسى المصري

دار العلوم
للنشر والتوزيع

2013

دار العلوم
للنشر والتوزيع

الطبعة الأولى: 1434هـ/ 2013م

العنوان: 29 شارع 9 ثكنات المعادي

هاتف وفاكس: 23593918(00202)

الموقع الإلكتروني
www.dareloloom.com

البريد الإلكتروني
daralaloom@hotmail.con

فهرسة اثناء النشر
المصري، إيهاب عيسى المصري – طارق عبد الرءوف عامر
القيادة التربوية ومهارات الاتصال/ د. إيهاب عيسى المصري وطارق عبد الرءوف عامر. ط1. (القاهرة): دار العلوم للنشر والتوزيع، 2013.
200 صفحة، 1.8 سم
الرقيم الدولي: 1ـ326ـ380ـ977ـ978.
1. تربوي أ. العنوان
رقم الإيداع: 16539/ 2012 التاريخ: 17/ 09/ 2012

﴿ فَتَعَـٰلَى ٱللَّهُ ٱلۡمَلِكُ ٱلۡحَقُّۗ وَلَا تَعۡجَلۡ بِٱلۡقُرۡءَانِ مِن
قَبۡلِ أَن يُقۡضَىٰٓ إِلَيۡكَ وَحۡيُهُۥۖ وَقُل رَّبِّ زِدۡنِي عِلۡمٗا ١١٤ ﴾

صدق الله العظيم

(سورة طه)

إهــداء

إلى روح ابنتي الغالية "ميار"

تغمدها الله بواسع رحمته وادخلها فسيح جناته

إلى أبنائي الأعزاء "عبد الرؤف – محمد"

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد الله رب العالمين والصلاة والسلام على سيدنا محمد خاتم الأنبياء والمرسلين.

تقديم

إن كل أنواع التنظيمات الإنسانية تتضمن أسلوبًا معينًا من أساليب الإدارة وتعتبر القيادة من أهم ظواهر التفاعل الاجتماعي، وذلك لأن القادة يقومون بدور رئيسي فيه حيث يؤثرون في توجيه نشاط الجماعة وفي مدى إنتاجها والروح السائدة بين أفرادها.

كما تعتبر القيادة من الموضوعات التي تهم أفراد المجتمع، ودراسة القيادة دراسة لمدى تأثير سلوك الجماعة بسلوك فرد معين هو المسمى بالقائد وأيضًا تأثير هذا القائد بجماعته.

وللقيادة دور اجتماعي رئيسي يقوم به القائد أثناء تفاعله مع غيره من أفراد الجماعة، وهذا الدور يملى على صاحبه أن يكون متسمًا بالقوة والقدرة على التأثير في الآخرين وتوجيه سلوكهم في سبيل بلوغ تحقيق أهداف الجماعة.

وتتمثل الأنماط القيادية مجموعة من السلوكيات والممارسات التي يقوم بها القائد الإداري في المؤسسة أو الشركة التي يعمل بها سواء كانت تربوية ثقافية اقتصادية وسياسية وعسكرية.

فقد ذهب كثيرًا من علماء الإدارة إلى القول بأن القيادة هي جوهر العملية الإدارية وقلبها النابض وأنها مفتاح الإدارة وأن أهمية مكانتها ودورها نابع من كونها تقوم بدور أساسي يؤثر في كل جوانب العلمية الإدارية.

وتعتمد الإدارة التربوية على الكفاءة الإدارية والقدرة القيادية التي تنعكس بدورها بصورة مباشرة وغير مباشرة على السلوك القيادي في الإدارة المدرسية.

وقد برزت في مجال القيادة التربوية عدة نظريات شملت الجوانب القيادية والإنسانية والاجتماعية واتخاذ القرارات والتفكير العلمي وممارسة السلطة والعلاقة بين الرئيس والمرؤوس.

ولقد أدى السلوك القيادي إلى اهتمام علماء النفس وعلماء الاجتماع بالجوانب الإنسانية والتفاعل الاجتماعي بين الأفراد العاملين وتلبية حاجاتهم النفسية والاجتماعية وتعاونهم في سبيل تحقيق أهداف المؤسسة التربوية التي ينتمون إليها.

ويعتمد التفاعل الاجتماعي الحادث بين أفراد المجتمع الإنساني بين الجماعات بعضها مع بعض على عملية الاتصال حيث يعتبر الاتصال هو العملية التي يتم من خلالها نقل الأفراد أفكارهم ومعلوماتهم واتجاهاتهم وعواطفهم ومشاعرهم إلى الآخرين سواء بالأسلوب الكتابي أو الشفهي أو بأي أسلوب آخر ويتحقق الاتصال الجيد عندما يتعقل المعاني عن طريق تلك الرموز.

كما يعتبر الاتصال عملية مشتركة تسعى نحو نقل المعلومات والفهم من شخص لآخر، وهذا يعني وجود مرسل للمعلومات ومستقبل لها ووسيلة يتم من خلالها الاتصال وبذلك فإن الاتصال هو وسيلة أو أكثر من وسائل نقل أو تبادل المعلومات أو التعليمات والتوجيهات أو الأفكار بأسلوب كتابي أو شفهي بين فرد وآخر أو مجموعة من الأفراد داخل الهيكل التنظيمي والمنظمات على اختلاف أنواعها ومستوياتها بغرض تحقيق هدف مشترك.

ويحتوي هذا الكتاب على الموضوعات التالية:

- القيادة "مفهومها – خصائصها – مهاراتها".
- أنماط القيادة.
- أبعاد ومقومات القيادة.
- السلوك القيادي.
- القيادة التربوية والتعليمية.
- الاتصال "مفهومه – أهدافه – مكوناته"
- أساسيات وأساليب الاتصال.
- عناصر ومهارات الاتصال.
- الاتصال التربوي.

الفصل الأول

القيادة

"مفهومها - خصائصها - مهارتها"

مقدمة:

إن كل أنواع التنظيمات الإنسانية تتضمن أسلوبًا معينًا من أساليب الإدارة، وتقوم هذه التنظيمات في تطبيقها لهذا الأسلوب الإداري بممارسات قد تكون جيدة، وقد تكون سيئة، وتشير التطورات الحديثة للتنظيمات سواء تلك الهادفة إلى تحقيق الربح أو الهادفة لتقديم خدمات إلى أهمية التأقلم من المحيط الخارجي للمنظمة بكل مجالاته الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، وأهمية مواجهة التحديات والأزمات، وهذا هو الوضع الذي يحتم على المدير ضرورة التأقلم مع البيئة المحيطة واخذ تغيراتها وتأثيراتها في الحسبان، وحتى يمكن للمدير أن ينجح في تحقيق أهداف المنظمة تجاه المجتمع. فإن عليه أن يحقق التفاعل الداخلي داخل المنظمة، وأن ينشط مجموعة العمل بذكاء وروح المبادرة والابتكار، وتحقيق التكامل والتعاون الفعال، والقضاء على أسباب الصراع الضار بالمنظمة وتشجيع الزيادة في الناتج النهائي، وتشجع جماعة العمل بروح الفريق.

ولعل هذا العمل الإداري هو ما يؤكد حاجة المنظمات الحديثة إلى المدير الديناميكي المرن المتفهم لطبيعة عمله الإداري حتى يمكن أن يحقق أهداف التنمية الاقتصادية والاجتماعية كما عبر عنها أوردوي تيد **Tead** بالإضافة إلى قدرته الفائقة على استخدام السلطة بطريقة تحقق التفاعل مع المجموعة بحيث لا يكون فقط مجرد ممارسة السلطة الرسمية المستمدة من التنظيم واللوائح، ولكن الممارس للسلطة المستمدة من جماعة العمل، ومن شخصية القيادة القادرة على توجيه سلوك الأفراد ومعتقداتهم، وهكذا فإن التنظيمات الحديثة تحتاج إلى أن تقاد وليس فقط إلى أن تدار.

وتعتبر القيادة من الموضوعات التي تهم جميع أفراد المجتمع، ودراسة القيادة هي دراسة

لمدى تأثير سلوك الجماعة بسلوك فرد معين هو المسمى بالقائد وأيضًا تأثير هذا القائد بجماعته، ذلك أن الفرد في المجتمع منغمس ومشارك في علاقات بينه وبين أنواع عديدة من القيادة سواء على مستوى عمله أو على مستوى الأعلى في مجتمعه.

وتمثل دراسة القيادة أحد المباحث المعرفية في علم النفس الاجتماعي المتصلة بديناميات الجماعة، فالقيادة لا تكون إلا في جماعة، ولا تنمو أو تتطور إلا داخلها، فالأفراد داخل الجماعة هم الأساس في وجود القيادات. فالفرد يقضي جزءًا كبيرًا من حياته تحت لواء وقائد له القدرة على العطاء بلا حدود وهو الأب أو من يقوم مقامه، ومن ثم يعيش ذلك الفرد في حالة من الأمن لفترة طويلة من حياته ثم يعيش الفرد تحت لواء قيادات أخرى متنوعة في المجتمع حتى نهاية حياته.

وللقيادة دور اجتماعي رئيسي يقوم به القائد أثناء تفاعله مع غيره من أفراد الجماعة، وهذا الدور يملى على صاحبه أن يكون متسمًا بالقوة والقدرة على التأثير في الآخرين وتوجيه سلوكهم في سبيل بلوغ وتحقيق أهداف الجماعة.

وللقيادة سلوك يقوم به القائد، ويحرك من خلاله جماعته نحو تحقيق الأهداف وتحسين التفاعل الاجتماعي بين أعضاء الجماعة والحفاظ على تماسكها وتيسير الموارد لها، ولذلك ينظر للجماعة على إنها وظيفة اجتماعية وأيضًا ينظر إليها على أنها سمة شخصية، وكذلك كعملية سلوكية.

وقد وجدت القيادة أساسًا من أجل الجماعة بأن تستغل بتحذيرات ومهارات أحد أفرادها، وهو القائد لصالح الجماعة ذاتها، وهكذا نجد أن القائد هو أي شخص يقود جماعة من الأفراد ويؤثر في سلوكهم ويوجه عملهم، فهو يمثل الشخص المركزي في الجماعة.

ويظهر القائد في الجماعة لضرورة حياتية هامة، فمثلاً إذ تحدث الأفراد جميعًا وفي وقت واحد، فإنه لا يمكن لأحد أن يستمع أو يفهم ما يدور، وإذا كان كل فرد يخطط وينفذ بصورة فودية، فإن الجماعة ستصاب حتمًا بالتفكك، ولكن لكي تتعرف الجماعة كوحدة متسقة يجب أن يتوافر النظام أو تعليمات منظمة من فرد واحد وأن يعطي تبريرات لتصرفات معينة وأوامر يجب أن تتخذ فكلما زادت حاجة الجماعة إلى التنظيم كلما زادت حاجتها إلى القيادة.

ويظهر القائد بطريقتين: أولهما من خلال وجود اتفاق بين أفراد الجماعة على أن

شخصًا ما هو الأقدر، وقد يكون ذلك طريق الخبرة العملية بشخصية القائد أو بسبب توقعات أفراد الجماعة عن صلاحياته، وثانيهما وجود أغراض معينة يستهدف القائد تحقيقها والوصول إليها من خلال وجود جماعة تناصره وتساعده بل وتعتبر جهودهم المبذولة وفق توجيهاته.

وفضلاً عن ذلك فإن القيادة تتأثر بنوع الحياة الاجتماعية ودرجة تنظيمها، وكذلك بفلسفة الجماعة ومعاييرها، فمثلاً كبر السن في بعض المجتمعات يعطي فرصًا أكبر لقيادة الجماعة كالجامعات القبلية والعشائر، حيث يأخذ الكبار فيها دورًا قياديًا، ويلتزم الصغار بأوامرهم ونواهيهم، وفي المجتمعات المتزامنة يؤثر نوع الجنس في فرص القيادة.

وتعتبر القيادة من أهم ظواهر التفاعل الاجتماعي، وذلك لأن القادة يقومون بدور رئيسي فيه، حيث يؤثرون في توجيه نشاط الجماعة، وفي مدى إنتاجها والروح السائدة بين أفرادها، كما أن الحياة الحاضرة تتميز بالتغير الاجتماعي نتيجة للتقدم العلمي والتكنولوجي من جهة، والتغير المذهبي من جهة أخرى، وما يتبع ذلك من تغير في معنى المراكز والأدوار وفي أسلوب الحياة أو أشكال العلاقات الاجتماعية وأصبحت القيادة عملية لابد من فهم أبعادها يسير التغير في الطريق السوي، وذلك لأهمية دور القيادة في هذا التغير ولأنه يقابل أحيانًا بالمقاومة من فئة الناس يرون في الاحتفاظ بالوضع القديم أمانًا لمصالحهم وبقائهم.

أولاً: مفهوم القيادة:

إن القيادة هي عملية التوجيه والتأثير في سلوك الآخرين من أجل تحقيق هدف معين، فالقائد يكون مسئولاً عن تنسيق مجهودات مرؤوسيه ونشاطاتهم لتحقيق الهدف المشترك، ويؤكد هذا المعنى كل من تانينبوم **Tannenbaum** دبيتش **Deach** في كون القيادة عملية تأثير في سلوك العاملين لتحقيق الأهداف في موقف معين.

وقد ترتبط القيادة بقدرة المدير على التوجه والتأثير والتنسيق والرقابة لسلوك المرؤوسين تحقيقًا لهدف المنظمة.

ومفهوم القيادة أوسع من مفهوم الإدارة كما أن مفهوم السلوك القيادي أوسع وأشمل من السلوك الإداري، وهي تعني القدرة على التأثير في سلوك الجماعة ونشاطها لتحقيق أهداف معينة.

والقيادة هي علم وفق شأنها شأن الإدارة إلا أنها تتميز عن الإدارة بأنها تتضمن عنصر المبادأة وأحداث بنيه وإجراءات جديدة قد يقوم بها القائد لتحقيق أهداف النظم إضافة إلى اهتمامه بالبعد الإداري من استخدام الإجراءات، فالقيادة مجموعة من المفاهيم المتكاملة والمهارات الفنية والإنسانية والإدراكية التي لابد من توافرها إضافة إلى عوامل أخرى تتصل بالفرد حينما يتعلق بشخصيته واتجاهاته وتساهم في بناء القائد.

وقد عرفت القيادة بتعريفات متعددة فلقد عرفت بأنها عملية تأثير متبادل لتوجيه النشاط الإنساني في سبيل تحقيق هدف مشترك.

وقد عرفت القيادة بالآتي:

أ) القيادة ما هي إلا صورة من صور السيطرة فيها يتقبل العاملون بالمنظمة راضين أو غير راضين بالتوجيه والرقابة من شخص آخر.

ب) القيادة هي عملية اجتذاب المرؤوسين والتأثير فيهم لتوجيه تصرفاتهم.

ج) القيادة هي عملية تأثير تتأثر مدى فاعليتها بطبيعة وشخصية القائد والتابعين له وطبيعة العمل الموكل لهم.

كما يمكن تعريف القيادة بأنها عملية تأثير متبادل لتوجيه النشاط الإنساني في سبيل تحقيق هدف مشترك، أو هي المقدرة على توجيه لسلوك جماعة في موقف معين لتحقيقه، أو هي في استمالة أفراد الجماعة للتعاون على تحقيق هدف مشترك يتفقون عليه، ويقتنعون بأهميته فيتفاعلون معًا بطريقة تضمن تماسك الجماعة وسيرها في الاتجاه الذي يؤدي إلى تحقيق الهدف لذا تقوم القيادة بدور هام في التطور والتقدم نحو تحقيق الهدف.

وعرفت أيضًا القيادة بأنها هي مجموعة من السلوكيات التي يمارسها القائد في الجماعة والتي تتشكل من خلال التفاعل الديناميي بين خصائص شخصية، وخصائص شخصية الإتباع، والمهمة من أجل تحقيق أهداف الجماعة.

ولقد عرف أوردري تيد O.Tead القيادة بأنها النشاط الذي يمارسه الشخص للتأثير في الناس وجعلهم يتعاونون لتحقيق بعض الأهداف التي يرغبون في تحقيقها.

بينما عرفها باس B.Bass القيادة بأنها العملية التي يتم عن طريقها إثارة اهتمام الآخرين وإطلاق طاقاتهم وتوجيهها في الاتجاه المرغوب.

ويتضح من التعريفين السابقين أن هناك بعض الشروط التي يجب توافرها القيادة من أهمها:

1) وجود جماعة من الناس.
2) وجود شخص أو أشخاص من بين أعضاء الجماعة لديهم القدرة على التأثير الإيجابي في سلوك بقية الأعضاء.
3) أن يكون الهدف من وراء عملية التأثير هو توجيه نشاط الجماعة وتعاونها لتحقيق الهدف المشترك الذي تسعى لتحقيقه.

وتعرف القيادة على أنها القابلية للتأثير على الجماعة باتجاه تحقيق الأهداف، وقد يكون مصدر هذا التأثير رسميًا مثل ذلك الذي يتوفر من خلال المركز الإداري في المنظمة.

كما عرفت القيادة بأنها هي القدرة على التأثير في نشاط الأفراد والجماعات وتوجيه وتنسيق ذلك النشاط للوصول إلى هدف معين.

ولقد ركزت التعريفات السابقة على الفرد في القيادة إلا أن التعريفات الحديثة للقيادة لا ترتبط بالفرد فقط ولكن بالموقف وبالهدف وبالجماعة، ولذلك فموصفات القائد الناجح ليست كافية لتحديد القيادة الناجحة مع أهمية هذه المواصفات، ولكن اختلاف الموقف يتطلب اختلافًا في أساليب القيادة واختلاف المجموعة أيضًا له تأثير في عملية القيادة، كما أن الهدف الذي تسعى إليه الجماعة يؤثر في عملية القيادة كذلك، وقد ذكر البعض أن القيادة تعني نمطًا معينًا من السلوك البشري للقائد بالنسبة للأدوار التي يؤديها العاملون معه، وتعني أيضًا نوعًا معينًا من العلاقة بينه وبينهم كجماعة متكاملة، وكأفراد يختلفون في المزاج وفي المشاعر وفي الاتجاهات وفي الدوافع وفي المشكلات.

ثانيًا: خصائص القيادة:

تقسم القيادة بعدة خصائص والتي من أهمها:

أ) القيادة عملية تلقائية طبيعية:

أي أنها ليست عملية مصطنعة، وإنما تكاد تكون فطرية، فلا تكاد توجد جماعة يتحدد لها هدف حتى يتفاعل أفرادها ويتبادلون الرأي في هذا الهدف، وإذا بأدوار معينة تتخلق وتتبلور من أهمها دور القائد، ويمكن تفسير تلقائية عملية القيادة على أساس:

1) أنها تحقق للجماعة وظيفتها أو أهدافها، فلكل جماعة هدف تسعى إلى تحقيقه، وعملية القيادة عملية تنظيمية تساعد على تحقيق ذلك الهدف.

2) وجود بعض أفراد في الجماعة يدفعهم حب الظهور أو الميل إلى إثبات الذات أو الميل إلى خدمة الجماعة أو الميل إلى التعويض عن نقص أخر ووجود هذا البعض ولدية مثل هذه الدوافع هو الذي يجعله يتقدم لقيادة الجماعة وتقبله الجماعة، كذلك وتوافق عليه إذا كان مؤهلاً لها.

3) هناك في الناحية الأخرى بعض الأفراد الذين يميلون إلى التبعية يميلون إلى أن يلقوا بالمسئوليات الكبيرة على غيرهم، مكتفين هم بدور بسيط يؤيدونه في هدوء أي أن بعض الأفراد يميلون إلى أن يكونوا قادة، متنوعين. تلك هي أهم العوامل التي تساعد على سهولة وجود وخلق عملية القيادة لدى الجماعات، فبالنسبة لهذه الخاصية وهي أن القيادة تلقائية، ونتيجة للتفاعل الذي يتم بين أفراد الجماعة، فإنه لابد لكل مسئول عن أي جماعة أن يدرك هاتين الحقيقتين:

- حقيقة أنها تلقائية.
- حقيقة أنها تتم بناء على تفاعل.

وهذا يعني أنه لا يمكن مقاومتها أو محاولة إلغائها، فالمسئولون عن التجمعات البشرية والذين يحاولون القضاء على الزعامات والقيادات التي تظهر في هذه الجماعات يحاولون معارضة ظواهر طبيعية، أنهم يعارضون الطبيعة ويتصدون لها، ولكل من يتصدى للطبيعة مكتوب له بالفشل، والقيادة الحكيمة هي استغلال ظهور هذه القيادات الفرعية لتسير في نفس التيار، والقيادة الحكيمة هي استغلال هذه القيادات في تيار مضاد.

في هذا الحال يمكن للقيادة العامة أن تنافس مع القيادات الفرعية وتتبادل الرأي معها في الموقف، وتصنعها في نفس الظروف، وتحيطها بالحقائق والمعلومات اللازمة. وتستمع لرأيها ووجهة نظرها، وتأخذ بما يمكن الأخذ به منها بعد هذا اللقاء، وتبادل الفكر على هذا النحو سيحدث نوع من الانسجام بين القيادتين العامة والفرعية، ويسير في العمل نحو هدف واحد ويحل الانسجام محل التصادم والتعارض وربما الصراع ومحاولة إحداهما القضاء على الأخرى.

ويعني التفاعل الذي يسبق عملية تحديد الدور القيادي ومن يشغله، أنه ينبغي للمسئولين عن التجمعات البشرية أن يتيحوا فرصًا ملائمة لهذا التفاعل بين الأفراد، فلا يتوقعون أن يتم اختيار القائد بين يوم وليلة، ولا يتعجلون ذلك من الجماعات أو يمنعون

الاتصال بين الأفراد، ولابد من إتاحة الفرصة أمام المواهب القيادية أن تظهر وتعبر عن نفسها وتأخذ مكانها.

ب) القيادة موقفية:

أي تكون بالنسبة لموقف معين وترتبط به وتتوقف عليه، أي أنها ليست في كل المواقف وليست أبدية، وأن مواقف الحياة متنوعة، ولكل موقف خصائصه ومتطلباته من القائد الذي يقود العمل فيه والأفراد من ناحية أخرى مختلفون في خصائصهم وقدراتهم واستعداداتهم، ومن يصلح لقيادة موقف ليس من الضروري أن يصلح لقيادة موقف أخر، وأن بعض المهام تكون طويلة فتطول معها القيادة التي حملتها الجماعة مسئولية النهوض بها، وبعضها يكون قصيراً فتقصر فترة القيادة.

وبالنسبة لهذه الخاصية ينبغي للقادة أن يجددوا أنفسهم باستمرار إن أمكن وأن يظهروا لجماهيرهم أنهم مازالوا قادرين على قيادتها حتى في هذه المواقف الجديدة، أي لا ينبغي الاعتماد على أنهم وصلوا إلى المنصب القيادي وانتهى الأمر، فبقدر أهمية الوصول إلى المنصب بقدر أهمية الاحتفاظ به والاستمرار فيه، ولذلك فإنه ينبغي أن تكون القيادة تناوبيه يتناوبها الأفراد القادرون.

والجماعات الواعية هي التي تغير من قيادتها عندما تتغير الظروف، وتبقيها طالما أن الظروف مازالت تستدعى بقاءها.

ج) الجماعة هي التي تختار قائدها:

فالوضع الطبيعي هو أن تتمخض الجماعة عن قائدها في موقف ما، لأن إن يعترض عليها قائد من الخارج، فظهور القائد عملية انبثاق من الداخل لا عملية إضافة من الخارج.

وطريقة اختيار الجماعات الصغيرة لقيادتها تتم بناء على المعرفة المباشرة:

1) فقد ترشح الجماعة أحد أفرادها لقيادتها في هذا الموقف بناء على سابق معرفتها به.
2) قد يظهر المرشح للقيادة قدراته وكفاءاته واستعداداته أمام الجماعة فتختاره بناء على اقتناع بذلك.
3) أما في الجماعات الكبيرة كالأمة أو في المحافل الدولية حيث لا يعرف أفراد الجماعة من يأتي من نفسه القدرة على قيادة الجماعات في أداء تلك المهمة المعينة أن يعرف الجماعة بنفسه وبخبرته وبخطته أو سياسته في قيادة الجماعة لإنجاز تلك المهمة

ويقوم غيره بذلك وهكذا، ثم تداول الجماعة الرأي وتتفاعل الآراء بعضها مع بعض ويكون نتيجة ذلك كله هو اختيار القائد.

أما أن الجماعة هي التي تختار قائدها فتطبيقه المباشر عدم فرض قيادتها من خارج الجماعة وعليها والقائد الخارجي تنبذه الجماعة، وإذا بقى يظل منبوذ أما لم تتغير الظروف ويجد في الموقف عامل جديد، كأن يسرع القائد الجديد بمحاولة الإندماج في الجماعة والتعرف على حاجاتها ومطالبها والعمل على تحقيقها، ومع ذلك فإنه سيظل الشعور بالغرابة فترة طويلة إن لم يدم لدى كل من القيادة والجماهير واستغلال هذه الخاصية من نقاط القوة البارزة في الأخذ بنظام اللجان الشعبية فكل جماعة يختارون قيادتهم ولهم أن يعيدوا النظر فيها فترة لأخرى.

د) قائد الجماعة هو أقدر أفرادها على قيادتها لتحقيق أفرادها:

فأساس الاختيار هو اقتدار القائد المختار أكثر من غيره على إنجاز المهمة أي أنه ليس أكبر الأعضاء سنًا ولا أقدمهم في الوظيفة، وليس لأنه ينتمي لجماعة معينة أو لطائفة خاصة، وإن اختيار القواد لاعتبارات لا تنتمي لتحقيق الهدف عمل طبيعي ويتصادم مع طبيعة عملية القيادة.

وأن تطبيق هذه الخاصية التي تنص على أن القائد هو الأقدر من بين أعضاء الجماعة في المواقف المعين على مساعدتها في بلوغ هدفها ربما يتصادم مع ما جرى عليه العرف في بعض المؤسسات من إسناد القيادة أو الرئاسة لأقدم الأعضاء، استنادًا على أن الأقدم هو الأكثر خبرة، أي أن مثل هذه المؤسسات تعتمد الأقدمية وحدها هي أساس الكفاءة لمنصب القيادة، والأقدمية هي الأقدمية الزمنية، فمن قضى في الوظيفة خمس سنوات فهو أقدم ممن قضى فيها أربعة، وبالتالي فهو أكفأ، وهل من الضروري أن يكون الأقدم هو الأكثر خبرة، وهل الكفاءة لمنصب القيادة تتوقف على الخبرة في العمل وفهم إجراءات فقط، أم أنها تتوقف على صفات وخصائص أخرى في القائد فأن قضاء فترة أطول من الزمن في وظيفة معينة لا تعني اكتساب خبرة أعمق فيها وهذا من الوضوح بحيث لا يحتاج إلى تدليل، فإذا كنا ننشد الخبرة في العمل حقيقة فلهذه الخبرة مقاييس أخرى غير مقياس الزمن، وأن الخبرة في العمل ليست الشرط الأول والأخير للكفاءة لمنصب القيادة، فهناك بجانبها القدرة على القيادة وعلى التنسيق بين الأدوار وعلى إدارة العمل كله وتوجيهه نحو الهدف وعلى التنسيق بين مصالح الأعضاء كأفراد واهتماماتهم وبين مصالح الجماعة ككل واهتماماتها وأهدافها، والقدرة على تمثيل الجماعة والتعبير عنها أمام

الهيئات الأخرى، إلى غير ذلك من الشروط التي قد تعتبر أهم من الخبرة ذاتها بل أن الخبرة يسهل اكتسابها، أما هذه الخصائص القيادية فيصعب اكتسابها في زمن وجيز بالإضافة إلى أنها أهم لمنصب القيادة من غيره وبذلك أنه لم يعد مقبولاً ولا مستساغاً من بعض المؤسسات أن ترقي لمنصب القيادة اعتماد على الأقدمية فقط.

هـ) لا تمنع القيادة الكبرى من قيام قيادات صغيرة تنضوي تحتها:

وهذا يحدث عندما تكون المهمة الأساسية ضخمة أو مكونة من مراحل، عند ذلك يكون هناك قائد عام يكون مسئولاً عن المهمة الأساسية وقواد ليكونون مسئولين عن المراحل أو المهام الصغرى وهذا ما يعبر عنه بالإستراتيجية والتكتيك، فالإستراتيجية هي الخطة العامة أو السياسة العامة للجماعة، والتكتيك خطوات مرحلية توصل للهدف العام أو الإستراتيجية.

ويعني تطبيق هذه الخاصة أن القيادة الديمقراطية ليست استحواذاً على كل شيء، ولا تعني أن القائد هو الذي يعمل كل شيء، وإنما القائد مهندس بشري، ينظم العمل ويوزعه، ويعطي لكل من يعمل معه دوراً واختصاصاً ويعطيه كذلك سلطة، أي أنه من الضروري أن توجد هناك قيادات أخرى ضمن القيادة العليا أو القائد الدكتاتوري الذي يحكم على نفسه بالفشل هو ذلك الذي يحاول أن يعمل كل شيء وألا يبث في أمر بدونه حتى في أتفة الأمور، إنه بذلك يقتل الكفاءات التي تعمل معه لأنه لا يسمح لها بالظهور إنه يهدم العمل كله بهذه الطريقة، لأنه لو غاب عن العمل لأمر من الأمور لا توقف كل شيء كلية.

ثالثا: شروط القيادة:

إنه من خلال التعريفات السابقة للقياد فإن هناك بعض الشروط التي يجب توافرها لوجود القيادة من أهمها:

1) وجود جماعة من الناس.
2) وجود شخص أو أشخاص من بين أعضاء الجماعة لديهم القدرة على التأثير الإيجابي في سلوك بقية الأعضاء.
3) أن يكون الهدف من وراء عملية التأثير هي توجيه نشاط الجماعة وتعاونها لتحقيق الهدف المشترك الذي تسعى لتحقيقه.

ولما كانت القيادة التربوية تقوم في جوهرها على التفاعل الذي يتم بين القائد وأفراد الجماعة، فإن اختلاف وسائل هذا التفاعل بين القائد ومرؤوسيه بغرض إرشادهم وتوجيههم تعكس تباينًا في أساليب القيادة وأنماطها.

رابعًا: تصنيف سمات القيادة:

قد قام ستوجديل من خلال مراجعته لعدد 163 بحثًا تمت في الفترة من عام 1948 إلى عام 1970 بتحديد نظام لتصنيف سمات القيادة على أساس ست مجموعات رئيسية هي كالتالي:

1) **الخصائص الجسمية وتشتمل على:** (العمر – المظهر – الوزن – الطول – النشاط – الطاقة).
2) **الخلفية الاجتماعية وتشمل على:** (التعليم – المركز الاجتماعي – إمكانية التنقل).
3) **الذكاء والمقدرة وتشتمل على:** (الذكاء – الحكم الأصوب – الحسم – الطلاقة في الحديث).
4) **الشخصية وتشتمل على:** (اليقظة – الثقة بالنفس – التكامل الذاتي – تأكيد الذات – الحاجة إلى التحكم – السيطرة).
5) **الخصائص المرتبطة بالعمل وتشتمل على:** (الحاجة الشديدة للإنجاز – تحمل المسئولية – المبادأة – التوجه للعمل الجاد).
6) **الخصائص الاجتماعية وتشتمل على:** (المشاركة بفاعلية في النشاطات المختلفة – التفاعل مع أفراد الجماعة – التعاون – الثقة – الانسجام – التلقائية – الشعبية).

كما حدد كيث دافيز Keith Davls أربع سمات أو صفات أساسية تميز القائد عن تابعية وهي:

1) الذكاء
2) النضج الاجتماعي وسعة الأفق
3) ذاتية الدافع والحث على الإنجاز
4) مراعاة العلاقات الإنسانية.

خامسًا: مهارات القيادة:

يجب على القائد ان يتحلى بعدة صفات أساسية هذه الصفات تختلف من فرد إلى آخر

فإن المهارة لا توجد لدى جميع الأفراد فهناك اختلافات فردية بل هي فروق بين البشر، فنجد أن المهارة موهبة يجب تنمية هذه الموهبة بالتدريب والممارسات وتكرار المواقف في شتى المجالات، كل ذلك يزيد من قوة شخصية القائد، ويرتقي بسلوكه إلى الأحسن، ويحسن تفاعله مع المجموعة أو الجماعة، فالمهارة تساعد على الإنجاز وتهيئة الجو الملائم لهذا الإنجاز وتزيد أيضًا من دافعيته تجاه تفاعه مع الآخرين للوصول إلى القرار السليم الذي يسهم في تطوير الأداء.

فالمهارات الفنية أصبح هناك تكامل بين الإدارة والمهنة داخل المصنع فتكامل الأدوار في المؤسسة تصل بالمنتج إلى درجة الجودة الشاملة.

فمهارة القائد تولى العاملين قدرًا من الثقة لابد هناك أساليب متعددة لإظهار هذه المهارة فاستخدام القائد الأسلوب الاستشاري يجعل ثقة الجماعة في القائد أكبر مما كان يستخدم الأسلوب الأوتوقراطي مع العاملين بالمؤسسة أو المنظمة فإن هذه المهارة تعطي حرية أكبر للعاملين في المناقشة الإدارية وغالبًا ما تشجع القيادة الاستشارية العاملين على تقديم المقترحات لصالح المؤسسة.

وهناك مجموعة من المهارات القيادة التي تعتبر ضرورية لنجاح رجل الإدارة واللازمة بالفعل للقائد الإداري ومنها المهارات الفنية والمهارات الإدارية والمهارات الإنسانية.

أ) **المهارات الفنية**:

تُعرف بأنها القدرة على العمل مع الآخرين واستخدام مبادئ العلاقات الإنسانية وتسخيرها لإيجاد جو عمل تزدهر فيه القيم والمبادئ الإنسانية.

وتتعلق المهارات الفنية بالأساليب والطرق التي يستخدمها القائد في ممارسته للعمل ومعالجته للمواقف التي يصادفها، وتتطلب توافر قدرًا ضروريًا من المعلومات والأحوال العلمية التي يتطلبها نجاح العمل. كما أن هناك كثيرًا من الأعمال التي تتطلب المهارات الفنية في الإدارة التعليمية مثل التخطيط للعملية التعليمية ورسم السياسات العامة أو إعداد الميزانية وتقدير التكلفة ووضع نظام جيد للاتصال والعلاقات العامة، وتنظيم الاجتماعات وكتابة التقارير وتوزيع العمل وتحديد الاختصاصات، وتنمية هذه المهارات هي مسئولية مشتركة بين رجل الإدارة والمسئولين أو بمعنى آخر بين القائد والجماعة.

كما أن هذه المهارة تتطلب المعرفة المتخصصة في مجال تخصص قيادة الجماعة. فالمطلوب من القائد في المجال الرياضي معرفة النواحي الفنية في مجاله، ويفترض

كذلك في المشرف على لعبة معينة أن يكون ملمًا إلمامًا كاملاً بالنواحي الفنية المختلفة للعبة من قوانين أو مهارات فنية.

ب) المهارات الإنسانية:

تُعرف المهارات الإنسانية بأنها هي القدرة على استخدام المعرفة والقدرات الخاصة بكل مهنة والتي يكتسبها الإداري من التعليم والخبرة والتدريب.

كما أن المهارات الإنسانية مهمة جدًا لمساعدة القائد على نجاح أي مشروع وتجعل الجماعة مشاركة في اتخاذ القرار لأن السمات المميزة للقائد هي السمات الإنسانية في التعاون مع الجماعة وتساعد المهارات الإنسانية على الترابط بين الإدارات داخل المؤسسة، وأن هذا الترابط يزيد من الدافع لدى الأفراد وبالتالي يزيد من الإنتاج.

وبما أن المهارات الإنسانية هي القدرة على التعامل مع الأفراد فإن ذلك يتطلب من القائد معرفة أنماط السلوك البشري حتى يستطيع التعامل مع الأفراد، ويتم ذلك من خلال دراسة للعلوم التي لها علاقة بالسلوك الإنساني كعلم النفس وعلم الاجتماع.

ج) المهارات الإدراكية:

وتُعرف المهارات الإدراكية بأنها هي القدرة على إدراك العلاقات بين الوحدات المختلفة للمؤسسة، وتحقيق التكامل بينها لضمان فعالية الجهود المبذولة.

كما أن المهارات الإدراكية لها علاقة بالتفكير لرجل الإدارة، وأن المهارات الإدراكية ضرورية جدًا لمساعدة القائد على التخطيط وتحديد الهدف واتخاذ القرارات، فإن كفاءته في ابتكار الأفكار والتعرف على المشكلات والإحساس بها ومحاولة البحث عن إيجاد حلول تغير من صفاته تتوقف على نوع التدريب الذي حصل عليه.

د) المهارة الفكرية أو السياسية:

وهي تعني قدرة القائد على النظر إلى المنظمة التي يقودها كجزء متكامل من المجتمع الكبير وربط أهداف منظمته مع الأهداف العامة للدولة.

وبالإضافة إلى هذه المهارات فإنه يجب أن تتوفر لدى القائد المهارات العلمية والفنية والصفات الشخصية المناسبة ونذكر منها ما يلي:

1) القدرة على انتهاز الفرص المناسبة للاتصال بالتلاميذ والمعلمين والآباء اتصالاً مباشرًا مليئًا بالعطف والرغبة الصادقة في تقديم المعونة لهم.
2) المهارة في إدارة جلسات المناقشة بالروح التعاونية.

3) المهارة في التعامل مع الناس على اختلاف مشاربهم داخل المدرسة وخارجها في سهولة ويسر وفي غير استعلاء.
4) المهارة في التخلص من الروتين المعوق، وذلك بتوزيع الأعمال والإفادة من جميع الإمكانيات البشرية في الجماعة المدرسية.
5) الاستعداد الدائم لتشجيع العاملين، وحفزهم الخاملين، والثناء على من يستحق الثناء.
6) البعد من التزمت، والتحلي بروح الدعابة.
7) البدء بالنفس وضرب المثل في غير تصنع أو تكلف.

وقد توصل رالف ستوجديل Ralph Stogdill من خلال تقييمه لأكثر من خمس عشرة دراسة ميدانية تمثل معظم الجهود فيما بين الحربين العالميتين لمعرفة المهارات التي تجعل من إنسان ما قائد ناجحًا، إلا أن هذه المهارات هي:

ا) مهارة الإنجاز، وتتضمن الثقافة والتعليم، والمعرفة الواسعة والقدرة على إنجاز الأعمال ببراعة ونشاط.
ب) تحمل المسئولية: وتتطلب المبادأة والثقة بالنفس والمثابرة والاعتماد على النفس والسيطرة والرغبة في التفوق والطموح.
ج) روح المشاركة: وتتطلب النشاط والروح الاجتماعية الطيبة والمساهمة والتعاون والقدرة على التكيف وروح الفكاهة والدعابة.
د) المكانة الاجتماعية: وتتطلب الشعبية أي أن يكون القائد محبوبًا سواء داخل التنظيم أو خارجه.
ه) القدرة على تفهم الموقف: وهذا يتطلب مستوى ذهنيًا جيدًا، ومهارة في تلبية حاجات مرؤوسيه ومصالحهم، والقدرة على تحقيق أهداف التنظيم.

وقد توصل سبيل جود Cecil Goode من خلال دراسته عن القيادة إلى أن هناك مهارات معينة يرى أنها ضرورية ولازمة للقيادة الناجحة هي:

أ) أن تكون لدية المهارات الإنسانية والاجتماعية في التعامل مع مرؤوسيه.
ب) أن يكون اعتماده على مهاراته الإدارية بشكل يفوق اعتماده على مهاراته الفنية.

سادسًا: نظريات القيادة:

لقد تعددت النظريات والاتجاهات الفكرية التي قدمت لتفسير ظاهرة القيادة إلا أنه

يمكن تلخيص أهم هذه الاتجاهات في النظريات التالية:

1) **نظريات السمات:**

يعتبر منهج السمات من أقدم ما قدم من اتجاهات فكرية لتفسير ظاهرة القيادة وينطوي هذا المنهج على نظرتين هما:

أ) **نظرية قيادة الرجل العظيم:**

وهي من أوائل النظريات التي تناولت تفسير ظاهرة القيادة والتي كان من أهم دعائها "فرانسيس جالتون" حيث قدم كثيراً من البيانات الوراثية والإحصائية التي تؤيد نظريته وبسبب تصادف صدق هذه الدعوة في بعض الجماعات، فقد سادت تلك النظرية بين خير المتخصصين لفترة من الزمن، كما تفترض هذه النظرية أن التغيرات في الحياة الجماعية والاجتماعية تتحقق عن طريق أفراد ذي مواهب وقدرات غير عادية.

إذا أن تلك النظرية قد وجه إليها بعض النقد، لأن القائد الذي ينجح في جماعة معينة يعجز عن النجاح مع غيرها لأسباب تتعلق ببناء، ونظام كل جماعة على حدة، والقائد لا يستطيع أن يغير في جماعة معينة إذا لم يكن لديها قبولاً أو استعداداً لهذه التغيرات.

ب) **أما النظرية الثانية في هذا المجال:**

فهي نظرية السمات والتي تهتم باكتشاف سمات وخصائص مميزة ترتبط بالقيادة وتميز القادة من غير القادة وترجع القيادة إلى شخصية القائد.

ويتلخص مضمون هذه النظرية في التفكير في القيادة على أنها خاصية من خصائص الفرد فالقائد في ضوء هذه النظرية هو الذي يتسم بخصائص وسمات معينة مثل السيطرة أو الثقة بالنفس أو التمتع بمكانة اجتماعية اقتصادية معينة أو الذكاء أو الفصاحة في الكلام وصفات أخرى تتعلق بتكوينه الجسمي والمظهري مثل طول القامة وضخامة الجسم وصحة البدن وحسن المظهر.

كما يقوم مفهوم هذه النظرية على أساس أن النجاح في القيادة يتوقف على سمات معينة تمتاز بها شخصية القائد عن غيره من التابعين والمرؤوسين. كما أن توافر هذه السمات في شخص ما يجعل منه قائداً ناجحاً.

ويرى أصحاب تلك النظرية أن ثمة سمات شخصية تميز كل فرد، وتلك السمات

ثابتة نسبيًا، ويمكن ملاحظتها ويمكن التميز بين الأفراد في ضوء تلك السمات المميزة، ومن أبرز أصحاب تلك النظرية العالمان "كاتل" و"البورت".

فقد قسم كاتل سمات الشخصية إلى ثلاثة أنواع هي كالتالي:

أ) **السمات المعرفية**: وتتمثل في القدرات المعرفية للفرد وأساليب استجاباته السلوكية للمواقف والصعوبات التي يواجهها.

ب) **السمات الدينامية**: وهي السمات التي ترتبط بالنزوع في الاتجاهات والقيم والدوافع.

ج) **السمات المزاجية**: وهي خاصة بالشكل والمثابرة وغيرها.

أما البورت فقد رأى أن الشخصية نوعين من السمات العامة والخاصة:

أ) **السمات العامة**: يشترك فيها عدد كبير من الناس مثل حب السيطرة أو الأنطواء وهي توجد في الجميع بنسب متفاوتة.

ب) **السمات الخاصة**: فهي تخص فردًا معينًا تميزه عن غيره.

محددات السلوك:

هناك أربع محددات تميز مدخل السلوك وهي كالتالي:

أولاً: لا توجد سمات عامة يمكن من خلالها توقع القيادة في كل المواقف بل يظهر أن تلك السمات تؤدي لتوقع القيادة في مواقف معينة.

ثانيًا: تؤدي السمات لتوقع السلوك في المواقف الضعيفة، لا في المواقف القوية، والمقصود بالمواقف القوية هي تلك المواقف التي تكون فيها معايير سلوكية قوية لأشكال محددة وتوقعات محددة حول طبيعة السلوكيات التي تؤدي للمكافأة، وتلك التي تعاقب. حيث أن مثل هذه المواقف القوية تؤدي لإيجاد فرصة أقل للقيادة للتعبير عن ميولهم الشخصية، وبما أن المنظمات التي تكون على درجة عالية من الرسمية، وتلك التي تتميز بثقافات قوية تتوافق ومواصفات المواقف القوية، فإن قوة السمات لتوقع القيادة في العديد من المنظمات تكون محددة.

ثالثًا: تشير المؤشرات لعدم الوضوح في الفصل بين السبب والنتيجة. إذ على سبيل المثال هل أن القادة يتميزون بالثقة بالذات، أم أن نجاحهم كقادة يؤدي لبناء الثقة بالذات عندهم.

رابعًا: السمات هي وسيلة لتوقع ظهور القيادة لا في التمييز بين القيادة الفعالة والقيادة الغير الفعالة، حيث أن الفرد الذي يمتلك سمات معينة وينظر إليه من قبل الآخرين

على أنه قائد، لا يعني بالضرورة أن ذلك القائد سوف ينجح في تمكين جماعته من تحقيق أهدافها.

كما تعتمد نظرية السمات على فكرة أساسية تتمثل في أن القادة لديهم خصائص شخصية تجعلهم يختلفون عن غيرهم وتؤهلهم في ذلك الوقت لأن يكونوا من القادة، فالفرد يصبح قائدًا عندما يريد ومتى كانت لدية القدرة والمثابرة، وهكذا فإن القادة يصبحون قادة لأن لديهم القدرة على ذلك ولديهم خصائصهم الشخصية المرتبطة بمتطلبات القادة.

وكان من خصائص ومتطلبات القادة ما يلي:

أ) **الذكاء:** حيث أن السلوك الفردي والجماعي هو في غالبية الأمر حل للمشكلات، ونظرًا لأن وجود مشكلة اجتماعية تتطلب الحل هو أفضل العوامل اللازمة لقيام القيادة فليس إذن أن يكون الذكاء أحد العوامل المساهمة في القيادة على ألا تكون الفجوة واسعة بين ذكاء القائد وذكاء أفراد الجماعة، لأن تلك الفجوة قد تقلل من احتمال توضيح وتوحيد الهدف بين القائد من جهة وأفراد جماعته من جهة أخرى.

ب) **السمات الاجتماعية:** فالقادة في الغالب يتمتعون بالانفتاح والتعاون والميل للأنبساطية وبث روح الفكاهة والمرح بين أفراد الجماعة، وأقدر على مراعاة مشاعرهم وكسب ثقتهم فيه وثقتهم في أنفسهم، والقائد هو أكثر أعضاء الجماعة ميلاً لإسهام بشكل إيجابي في النشاط الاجتماعي، وهو الأقدر على خلق روح معنوية عالية في جماعته والإبداع في لم شملها والإبقاء عليها.

ج) **السمات الجسمية:** ترى تلك النظرة القائد كفرد أطول قامة وأثقل وزنًا من أفراد الجماعة، وأميل إلى أن يكون أكثر حيوية وأوفر نشاطًا منهم.

د) **السمات الانفعالية:** ويقصد بتلك السمات الثبات الانفعالي والنضج الانفعالي وقوة الأنا والثقة في النفس والقدرة على ضبطها، لأن الشخص الذي يثق بنفسه يعطي الآخرين الانطباع بأنه قوي وماهر وقادر، وغير ذلك من السمات والصفات التي تمكنه من الإسهام في حل مشكلات جماعته.

ه) **السمات العقلية المعرفية:** علاوة على ارتفاع ذكاء القائد بصورة متميزة، أيضًا لوحظ من خلال بعض الدراسات أن القائد عادة يكون متميزًا ثقافيًا ومعرفة عن الإتباع علاوة على تميزه بسعة الأفق وبعد النظر ونفاذ البصيرة والقدرة على التنبؤ بالمفاجآت والاستعداد لها وحسن التصرف في مواجهتها.

وعلى الرغم من ذلك فقد وجهت لهذه النظرية الكثير من الانتقادات على أساس أنه يصعب جداً أن يتواجد شخص ما يتمتع بهذه السمات أو الخصائص أو معظمها، هذا بالإضافة إلى أن نظرية السمات تفترض وجود صفات ثابتة يتميز بها القائد وتجعله يصلح للقيادة في جميع المواقف والظروف، ورغم هذه الانتقادات إلا أننا نجد أن هذه النظرية تعتبر أكثر النظريات انتشاراً من حيث التطبيق العلمي والواقعي في حياتنا اليومية وعلى الأخص في المجتمعات التقليدية أو النامية، فلا زلنا نجد صفات مثل عراقة الحسب والنسب والغنى والثروة والجاه التي يتمتع بها بعض الأشخاص في مثل هذه المجتمعات من أهم المقومات التي تستند المناصب القيادية على أساسها.

2) **النظرية الموقفية:**

أدى عدم اتفاق النتائج البحثية في نظرية السمات ببعض الباحثين إلى دراسة تأثير العوامل الموقفية على تشكيل وظهور القادة حيث يرى هؤلاء أن وظائف القيادة والسلوك المعبر عنها، والتي يقوم بها الفرد في موقف معين على أنها هي القيادة، حيث تشير تلك النظرية أن أي عضو في الجماعة قد يصبح قائدها في موقف معين يمكنه من القيام بالوظائف القيادية المناسبة لهذا الموقف، ومن المعروف أن الشخص الذي يكون قائداً في موقف قد لا يصلح بالضرورة أن يكون قائداً في موقف أخر، فقد يصلح الفرد لقيادة جماعة ما في وقت الحرب، بينما لا يصلح لقيادتها وقت السلم.

وترى تلك النظرية الموقفية أن القائد لا يمكن أن يظهر إلا أذا تهيأت الظروف في المواقف الاجتماعية لاستخدام إمكاناته القيادية، فالقادة في مجال الفكر والمخترعين الأوائل لو كانا قد ظهر في القرن السابع عشر حيث لم يكن التقدم العلمي مناسباً ويمهد الطريق بظهور عبقرياتهم لما تيسر لهما ثبوت المكان الذي احتلاه حين مهد التقدم العلمي لظهور هذه العبقرية.

وتتلخص هذه النظرية في أن الصفات والخصائص المرغوب توافرها في القائد تختلف باختلاف الموقف الاجتماعي ونوع العمل المراد تحقيقه وحجم الجماعة وأهدافها، بمعنى أن الخصائص أو السمات التي قد يبدو ضرورة تواجدها في القائد في موقف ما أو في جماعة معينة قد تختلف تماماً عن الخصائص والسمات الضرورية التي ينبغي توافرها في قائد أخر لموقف أخر أو لجماعة مختلفة، وتشير نتائج الأبحاث في هذا المجال على أنه يصعب أن تكون هذه السمات وفقاً تماماً على الموقف، وتدل أيضاً على أن هناك حداً معيناً من القدرات ينبغي أن يتوفر في كل القادة، ولكن هذه القدرات أو المميزات تتوقف في حدود الدور الذي يقوم به القائد.

3) النظرية الوظيفية:

تُعرف النظرية الوظيفية القيادة بأنها في القيام بالوظائف الجماعية، أي القيام بالأعمال والأنشطة التي من شأنها مساعدة الجماعة على تحقيق وبلوغ أهدافها، وتحسين نوع التفاعل بين أعضائها، والحفاظ على كيان وتماسك المجموعة.

وفي ضوء تلك النظرية فإن القيادة هي القيام بتلك الأعمال التي تساعد الجماعة على تحقيق أهدافها، وهي الأعمال التي تسمى بالوظائف الاجتماعية أي أن القيادة تشمل ما يقوم به أعضاء الجماعة من أعمال تسهم في تحديد أهدافها وتحريك الجماعة نحو هذه الأهداف وزيادة التفاعل بين أعضاء الجماعة وحفظ تماسكها، فالقيادة إذن قد يؤديها عضو واحد أو أعضاء كثيرون من أعضاء الجماعة، والقيادة في ضوء هذه النظرية تتحدد من حيث الوظائف والأشخاص القائمين بها طبقاً للظروف التي تختلف من جماعة لأخرى.

وتتلخص أهم وظائف القائد فيما يلي:

- التخطيط للأهداف القريبة والبعيدة المدى، والتي تنشد الجماعة تحقيقها.
- وضع السياسة فالقائد هنا يتحرك في إطار تحدد فيه الأهداف من مصادر ثلاثة: مصادر فوقية من السلطات العليا للجماعة، كما في الجماعات العسكرية، ومصادر تحتية تتبع من قرار أعضاء الجماعة ككل ومن القائد نفسه، حيث تفوضه السلطة العليا أو الجماعة نفسها في حالة الثقة الكاملة فيه، فينفرد بوضع السياسة.
- الإيديولوجية، حيث ينظر إلى القائد على أنه إيديولوجي عقائدي فهو يعمل في كثير من الأحيان كمصدر لأفكار ومعتقدات وقيم أعضاء الجماعة.
- الخبرة حيث ينظر للقائد كخبير، وكمصدر للخبرة الفنية والإدارية والمعرفة في الجماعة.
- الإدارة والتنفيذ من حيث القيام بتحريك التفاعل الاجتماعي داخل الجماعة وتنسيق سياسات وأهداف الجماعة، علاوة على مراقبة تنفيذ السياسات وتحقيق الأهداف.

وبالإضافة إلى الوظائف التالية فالقائد من وجهة النظر الوظيفية يمثل الحكم والوساطة فيما ينشب من صراعات داخل الجماعة، بهدف الحفاظ على النظام والضبط والربط داخلها، علاوة على كونه صورة للأب ونموذج للاحتذاء ورمز للجماعة.

4) **النظرية التفاعلية:**

وتقوم هذه النظرية على أساس التكامل بين كل المتغيرات الرئيسية في القيادة وهي:

أ) شخصية القائد.

ب) شخصية الإتباع من حيث حاجاتهم واتجاهاتهم ومشاكلهم.

ج) الجماعة نفسها من حيث بناء العلاقات بين أفرادها وخصائص الجماعة.

د) المواقف التي تحدد طبيعة العمل والبناء الطبقي والثقافة القائمة وغيرها من العوامل.

وتعتمد تلك النظرية على تفاعلات القادة مع أعضاء الجماعة وعلى إدراك القائد لذاته وإدراك الأفراد أو الإتباع به وإدراكه لهم والإدراك المشترك بين كل من القائد والإتباع لكل من الجماعة والموقف.

وهكذا تقوم النظرية التفاعلية على النظر للقيادة على أنها عملية تفاعل اجتماعي. فالقائد هو عضو أصيل في الجماعة يشاركها معاييرها وقيمها واتجاهاتها وأهدافها وأمالها ومشكلاتها وسلوكها الاجتماعي.

وتمتاز هذه النظرية بشمولها وتوفيقها بين الاتجاهات الفكرية السابقة، فهي تعترف بأهمية الاختلافات الموقفية، أي ارتباط القيادة بموقف معين وتهتم أيضًا بشخصية وبخصائص كل من القادة والإتباع، وتركز بصفة خاصة على التفاعل المتبادل بين كل من القائد والإتباع بطريقة تمكن الجماعة من تحقيق وبلوغ أهدافها.

5) **النظرية السلوكية:**

بسبب عدم قدرة الباحثين على تحديد السمات المشتركة بين القادة فإن ذلك أدى بهم للبحث في السلوكيات التي تمارس من قبل قادة محددين وفيما إذا كانت هناك سلوكيات متميزة للقادة.

إذا ما كان المدخل السلوكي للقيادة ناجحًا، فأن مضمونه يجب أن يكون مختلفاً عن مدخل السمات، وإذا ما كان البحث في السمات ناجحًا، فإنه يجب أن يكون قد وفر أساسًا لاختيار الأشخاص الصحيحين لاحتلال المراكز الرسمية في الجماعات والمنظمات التي تتطلب القيادة، وعلى العكس من ذلك إذا ما كانت الدراسات السلوكية أدت لتحديد المحددات السلوكية الأساسية للقيادة، فإن ذلك سيؤدي لتدريب الناس ليكونوا قادة، ويظهر أن الاختلاف بين النظريات الأساسية، فإذا ما كانت نظريات السمات صحيحة،

فإن القيادة أساسًا هي صفة تتوفر لدى الأفراد منذ الولادة، وهي إما أن تكون موجودة أو غير موجودة، في الجانب الأخر، إذا ما كانت هناك سلوكيات محددة تميز القادة فسيكون بإمكاننا تعليم القيادة وتصميم برامج تدريبية لتعليم هذه السلوكيات للأفراد الذين يرغبون بأن يكونوا قادة فاعلين، وإذا ما كان التدريب ناجحًا فإن ذلك سيوفر عدد لا نهائيًا من القادة.

وفي هذه النظرية اتجه العلماء السلوكيين إلى تركيز اهتمامهم على السلوك الفعلي للقائد بأي ما يفعله القائد والكيفية التي يتصرف بها، وذلك لعدم اقتناعهم بطريقة السمات في تفسير عملية القيادة، وانطلق مدخل الأنماط القيادية من الاعتقاد بأن القادة الفعليين يستخدمون نمطًا أو أسلوبًا معينًا في قيادة الأفراد والجماعات لتحقيق أهداف معينة مما يؤدي إلى مستوى عال من الإنتاجية والروح المعنوية، وعلى عكس نظرية السمات ركزت النظرية السلوكية على فاعلية القائد وليس على ظهور شخص القائد.

سابعًا: صور القيادة المهنية:

نظرًا لأهمية القيادة المهنية فقد تم تعريفها بأنها عبارة عن الأشخاص الذين يتم إعدادهم نظريًا وعمليًا بما يمكنهم من القيام بأدوارهم لتحقيق الأهداف المنوط بهم.

وتأخذ القيادة المهنية صور عديدة لعل من أهمها:

أ) القادة المهنيون المتخصصون من المؤهلون على المستوى العالي.

ب) القادة المهنيون غير المتخصصون وهم ممن يتم تأهيلهم للعمل مع الشباب مثلاً من خلال حصولهم على دورات تدريبية في واحدة أو أكثر من مجالات النشاط.

ج) القادة المعاونون، وهم الذين يساعدون الأنساق الأخرى من المهنيون والمتطوعون في أدائهم لوظائفهم.

وبالإضافة إلى هذه الصور للقيادة المهنية فإنه توجد لها مستويات والتي منها: القيادة التي تعمل من الناس بشكل مباشر كالإحصائيين الذين يعملون مع الأفراد والجماعات بالمؤسسات الاجتماعية والثقافية والترويحية والدينية.

كما أن هناك قيادات مهنية متدرجة من مستوى القائد المهني المواجه إلى القائد المهني على مستوى المؤسسة أو المستوى الإشرافي أو المستوى المخطط أو مستوى السياسة العامة، ولكل من هؤلاء مهام تختلف عن الأخرى وتستخدم أساليب تتفق مع طبيعة دورها.

الفصل الثاني

أنماط القيادة

مقدمة:

تمثل الأنماط القيادة مجموعة من السلوكيات والممارسات التي يقوم بها القائد الإداري في المؤسسة أو الشركة التي يعمل بها سواء كانت تربوية ثقافية اقتصادية سياسية عسكرية.

وقد أوضحت نتائج الدراسات أن هناك ثلاث أنماط للسلوك القيادي هي: النمط الديمقراطي والنمط الاستبدادي والنمط الترسلي، حيث فتحت أفاقًا جديدة للبحث عن أفضل الأنماط القيادية التي يمكن تطبيقها في أي مؤسسة.

وقد توصل لوين وزملاؤه إلى أن النمط الديمقراطي هو النمط الأفضل في تحقيق الأهداف، وقد قسم هالبين **Halpin** الأنماط القيادية إلى أربعة أنواع من وجهة نظر أخرى حيث ركز على سلوك القائد واهتمامه بالبعد الوظيفي والإنساني، وذلك من خلال تطوير استبانة وصف سلوك القائد والمتعلقة بدرجة الإنجاز اما بليك وموتون **Balak & Mouton** فقد توصلا إلى خمسة أنماط قيادية سميت بالشبكة الإدارية وتوصلاً إلى أنه لا يوجد نمط قيادي أفضل بصورة دائمة، بل يرجع ذلك إلى القائد ومدى قدرته على استخدام النمط القيادي الذي يتناسب مع كل موقف.

ويفترض فيدلر **Fiedler, etal** أن ملائمة الموقف للنمط القيادي يرجع إلى ثلاثة عناصر رئيسية هي:

1) علاقة القائد بفريق العمل.
2) طبيعة توزيع المهام.
3) السلطة الممنوحة للوظيفة.

ويشير فيدلر أن المواقف تكون ملائمة للقائد إذا كان مستوى العناصر الثلاثة السابقة مرتفعا، أي أن علاقة القائد بفريق العمل يسودها الاحترام المتبادل وأن المهام والواجبات موزعة بشكل واضح ومحدد فضلاً عن توفر السلطة الكافية للقائد للقيام بأداء هذه الوظيفة مما يؤدي حتمًا إلى تحقيق ملائمة المواقف للنمط القيادي السائد.

وفي إطار الأنماط القيادية التي تناولها كل من بليك وفيدلر ظهرت نظرية الأبعاد الثلاثة لردن Reddin والتي ركزت على الفاعلية القيادية والتي شملت الإبعاد التالية:

1) الاهتمام بالعمل.
2) الاهتمام بالعلاقات الإنسانية.
3) الفاعلية القيادية.

وقد تواصلت الأبحاث والدراسات حول أبعاد السلوك القيادي حيث يشير هاوس House إلى أن نظرية المسار والهدف ركزت على مدى قدرة القائد في التأثير على مرؤوسيه في التمييز بين هدف المنظمة والأهداف الشخصية والسبل التي تؤدي إلى تحقيقها.

ويشير هوي ومشكل Hoy & Miskel 1987 إلى أن النمط القيادي الذي يكون فاعلاً في موقف معين قد لا يكون كذلك في موقف اخر، ويعود ذلك إلى اختلاف الظروف والعوامل الموقفية، ولذا ترجع النظريات الموقفية فاعلية الأنماط والقيادية إلى قدرة القائد على الموائمة بين خصائصه وسماته الشخصية وسلوكه والمتغيرات الموقفية الأخرى مثل طبيعة المهام الموكولة إليه، والسلطات التي يستمدها من مركز فضلاً عن مستوى فهم وإدراك العاملين وشعورهم نحو العمل والقائد.

من أساليب دراسة القيادة الأسلوب الذي يحاول التعرف على مختلف الأنماط التي تنقسم لها القيادة ونتيجة العناية والاهتمام في هذا الأسلوب لا إلى سمات القائد ولا إلى العوامل الموقفية التي تؤثر في القيادة وإنما إلى أنماط القيادة المختلفة والطابع المميز لها.

وقد انطلق مدخل الأنماط القيادية من الاعتقاد بأن القادة الفعالين يستخدمون نمطاً أو أسلوبًا معينًا في قيادة الأفراد والجماعات لتحقيق أهداف معينة مما يؤدي إلى مستوى عال من الإنتاجية والروح المعنوية.

ويمكن معرفة هذه الأنماط في الأنماط التالية:

أولاً: القيادة التسلطية:

تعني القيادة التسلطية قيام القائد باتخاذ جميع القرارات منفردًا وبدون مشاركة من المرؤوسين بحيث تتركز القيادة في فرد واحد وأحيانًا في المجلس القيادي بدون تفويض أي من سلطة القيادة إلى المرؤوسين أو أشراكهم بصورة أو بأخرى في اتخاذ القرار.

ويقوم هذا النمط من السلطة على الاستبداد بالرأي والتعصب الأعمى، وتستخدم أساليب الفرض والإجبار والإرهاب والتخويف، ولا تسمح بأي نقاش أو تفاهم، وتقوم على

توجيه عمل الآخرين بإصرار القرارات والتعليمات، والتدخل في تفصيلات عمل الآخرين، والقائد التسلطي هو القائد المستبد الذي يأمر مرؤوسيه بما ينبغي عليهم أن يفعلوه وكيف ينفذونه ومتى وأين؟، ويكون القائد عادة سلبيًا في علاقاته مع مجموعته لا تربطه بهم علاقات إنسانية سليمة، ومع أن مثل هذا النوع من القيادة يؤدي إلى أحكام السلطة وانتظام العمل وزيادة الإنتاج خوفًا من الفصل أو العقاب، إلا أن مثل هذه القيادة فعالة في القيادة في المدى القصير ويظل تماسك العمل مرهونًا بوجود القائد إلا أنه في المدى الطويل يظهر عدم الرضا والتذمر وعدم الارتياح بين أفراد الجماعة مما يضعف من روحهم المعنوية ويقلل من كفاءتهم وبالتالي من إنتاجهم.

وفي هذا النمط أيضًا من القيادة ينفرد المدير بكل المهام دون أن يكون هناك تدخل من أحد، فهو صاحب السلطة المطلقة، ومن ثم يحجم دور المعلمين ويثبرهم التلاميذ نحو المشاركة في اتخاذ القرار.

وفي هذا النموذج من القيادة تكون السلطة مبنية على إعطاء الأوامر وعادة ما تكون العلاقات الإنسانية في داخل المؤسسة أو المجموعة غير جيدة، وقد تم تقسيم هذا النموذج إلى ثلاثة أشكال رئيسية وهي كالتالي:

أ) **التسلط العنيف أو المتشدد**: وهو القائد الذي يستخدم التأثيرات السلبية بدرجة كبيرة كالعقاب والتخويف والإرهاب.

ب) **المتسلط المناور**: وهو القائد الذي يجعل المرؤوسين يعتقدون أنهم اشتركوا في صنع القرار في حين أنه هو الذي اتخذ القرار بنفسه.

ج) **المتسلط الخير**: وهو القائد الذي يحاول أن يستخدم كثيرًا من الأساليب المرتبطة بالقيادة الايجابية من خلال الثناء على العاملين من خلال العقاب الخفيف.

ثانيًا: القيادة التسلطية المحبة للخير:

تتصف هذه القيادة بروح الأسرة أو روح الجماعة، ويكون القائد هو رب الأسرة الذي يجبر أفراد جماعته على الاعتماد عليه اعتمادًا كليًا في إشباع حاجاتهم وتحقيق حالة الرضا عندهم.

ولكي ينجح هذا النوع من القيادة لابد أن يكون القائد قويًا عاقلاً حكيمًا حازمًا، وأن توحي من شخصيته بالاحترام، وينتظر الجميع على يديه تحقيق الخير لهم، وبالرغم من استعداد هذا القائد لتقديم الخدمات للغير إلا أنه يتخذ قراراته دون اشتراك الجماعة معه ولذا فإن الفرصة ضعيفة أمامهم لكي يصبحوا قادة.

ويدعوا هذا النوع من القيادة إلى التواكل والاعتماد على وجود القائد باستمرار مما يفقد الجماعة ثقتها في ذاتها وإحساسها بعدم القدرة على تصريف أمورها إذا تخلى القائد عن قيادته لسبب إرادي أو إجباري.

ثالثا: القيادة الأوتوقراطية:

ويسمى هذا النمط من القيادة بالقيادة التسلطية أو القيادة الدكتاتورية، ويقوم هذا النوع من القيادة على التدرج في السلطة من أعلى إلى أسفل فالمدير في المدرسة يقوم بتنفيذ أوامر وتعليمات مدير المنطقة، والوكيل ينفذ أوامر المدير، وبالتالي ينفذها المدرس حتى تصل إلى التنفيذ، وهناك فصل بين التخطيط والتنفيذ حيث توضع الخطط بعيداً عن المدارس، ويقوم المدرسون بتنفيذها دون أن يكون لهم رأي فيها حيث يدينون بالولاء والطاعة لمديرهم، وكذلك التوجيه يتبع نفس الطريق حيث تصاغ التعليمات وتبلغ للإدارة التي تتابع بالإضافة إلى الموجهين تنفيذ المعلمين لها، والمقياس في ذلك مدى تنفيذ هذه الأوامر والتعليمات، وبالتالي يهمل تطور المدرسة ونموها المهني، وشخصية المعلم غير محترمة دائمًا دوره ينحصر في احترام التعليمات وتنفيذها، فهو وسيلة للوصول إلى غايات محددة دون مراعاة لأراء وملاحظات المعلمين، ونفس الشيء بالنسبة للتلاميذ فالإدارة لا تهتم برأيهم في الحياة المدرسية ولا تشركهم في صنع القرارات التي تؤثر فيهم، وقد ينتج عن النمط الأوتوقراطي بعض التحسينات في أداء العمل، وقد يصاحبه نمواً ذاتيًا بطيئًا للقائمين عليه، وتضعف فيه درجة روح التعاون بين المدير والعاملين وبين العاملين أنفسهم، وكذلك تنعدم فيه العلاقات الإنسانية.

وعملية اتخاذ القرار في ظل القيادة الأوتوقراطية تكون لها أثار سلبية نظراً لعدم مشاركة العاملين فيه، كما يفقد العاملين الشعور بالرضا وإقامة الفرصة للنمو والتقدم، بل يصنع الصعوبات أمام تحقيق التعاون بين العاملين وتنمية ولائهم ورفع كفاءتهم الإنتاجية.

ويحاول هذا النمط تحقيق أكبر استفادة من العاملين بكافة الطرق والوسائل دون النظر للجانب الإنساني، والعلاقات الإنسانية بينما ترى الفكر الإداري المعاصر يركز على الفرد واحتياجاته فهو يرى الربط بين احتياجات الفرد من العمل واحتياجات العمل من الفرد على أساس التركيب النفسي للفرد ومتطلباته النفسية والاجتماعية والاقتصادية كضرورة من ضروريات الإدارة المعاصرة لتحقيق الأهداف والنتائج الجيدة لذلك.

يعتبر النمط الأوتوقراطي من الأنماط المرفوضة من جهة نظر الفكر الإداري المعاصر حيث أنه يهدم شخصية العاملين ويوقف نموها، وتنعدم فيه وحدة العمل الإنساني بين مدير المدرسة والمدرسين والتلاميذ.

ومن أهم الأسس التي تقوم عليها الإدارة الأوتوقراطية هي كالتالي:

1) السلطة متدرجة من أعلى إلى أسفل، سلطة مدير المنطقة إلى مدير المدرسة إلى المعلم إلى التلميذ.
2) يوجد فصل تام بين التخطيط والتنفيذ فيقوم المختصون بوضع الخطط بعيداً عن المدارس ويقوم المدرسون بتنفيذ هذه الخطط دون أن يكون لهم رأي فيها، ويحرم المدرسون والتلاميذ في مثل هذه الإدارة من تقويم نتائج التخطيط مع أنهم أقدر الناس على تقويمها لوجودهم في وسط الموقف.
3) الولاء المطلق للرؤساء والدفاع عنهم وليس على الرؤساء أن يحصلوا نفس الاتجاه للمدرسين.
4) التوجيه الفني يتخذ صفة الدكتاتورية، الموجه يضع التعليمات والتوجيهات والمدرسين يتبعون ذلك سواء كان ملائم أم غير ملائم، ويقوم المعلم على أساس ما يظهره التلميذ من نجاح أو فشل أمام الموجه، وهذا يؤدي إلى إهمال نمو المدرس وتطور المهني.
5) يتعارض التوجيه الفني الأوتوقراطي مع الأسس والمبادئ العلمية، فلا يسأل الموجه عن الرأي الصائب بل عن الشخص الذي يعد رأيه صوابًا وغالبًا الرئيس هو الصواب، والمعلم يجبر على طرق من قبل الموجه مع أن المعلم من خلال التجربة يجد الطريقة لا تلاءم الموقف التعليمي.
6) يمثل المدرس في هذه الإدارة الدور الثانوي، إذ يلعب مدير المدرسة الدور الرئيسي فيه، أما المدرس منفذ لتوجيهات المدير، فلا يحترم المدير شخصية المدرس، فما على المدرس إلا إتباع طرق وسائل معينة للحصول على نتائج معينة.
7) لا تحترم شخصية المدرس في هذه الإدارة إذ يكلف بإتباع طرق ووسائل معينة حتى يمكن الحصول على نتائج معينة أيضًا، فالمدرس هنا يستخدم كوسيلة لبلوغ غاية، ولا شك أن هذه الإدارة تضعف من شخصية المدرس وتسبب له القلق والاضطراب.
8) إدارة تتعدى على شخصية التلميذ لأن من واجب التلميذ العمل وفق الأسس الموضوعة ويُعد خارجًا عليها إذا لم يعمل ضمنها.
9) لا يسمح للتلميذ في ظل هذه الإدارة الوصول إلى الحقيقة أو البحث في الآراء المتضمنة للوصول لأراء حرة، وإنما يتبعون تعليمات السلطة العليا التي تصل إليهم عن طريق المدرس الذي يُعد أداة من أدوات الأوتوقراطية في ظل هذه الإدارة.
10) تهتم المدارس في ظل هذه الإدارة بإتقان التلاميذ للمواد الدراسية فقط وتهمل إلى حد كبير ما يساعدهم على النمو في كافة النواحي البدنية والروحية والعقلية، كما تهمل اختلاف التلاميذ في الميول والاتجاهات والاستعدادات.

وكما يتسم هذا النمط من أنماط القيادة بأن عملية اتخاذ القرار تكونُ في يد شخص واحد الذي يزعم أو ينظر إليه على أنه أكثر كفاءة من غيره في تحديد أهداف وخطوط سير المجموعة، فالقائد في هذه الحالة يتخذ القرارات ويحدد السياسات ويتوقع الطاعة والولاء لأوامره، وهو بذلك يتولى أو يحمل عبء مسئولية كاملة.

كما أن من أهم السمات المميزة لسلوك القائد ذي الميول الأوتوقراطية تتمثل في اتخاذه من سلطته الرسمية أداة تحكم وضغط على مرؤوسيه لإجبارهم على إنجاز العمل، ولذلك فهو يركز كل السلطات في يده ويحتفظ لنفسه بالقيام بكل صغيرة وكبيرة بمفرده، ويصدر أوامره وتعليماته التي تتناول كافة التفاصيل ويصر على إطاعة مرؤوسيه له.

ويتبع القائد الأوتوقراطي أسلوب الإشراف المحكم على مرؤوسيه لعدم ثقته بهم، بل إنه دائم الشك فيه، غير مدرك لما يترتب على ذلك من إثارة روح القلق والتوتر في نفوسهم.

ويركز القائد الأوتوقراطي اهتمامه على إنجاز العمل وعلى المحافظة على مركزه، حيث يبدوا اهتمامه بنفسه واضحًا، من خلال محاولته تحسين مركزه ولو على حساب مرؤوسيه، وفي أغلب الأحيان ينسب كل نجاح يتحقق في إدارته لنفسه، وليس لموظفيه وكأنه حقق هذا النجاح بمجهوده الفردي، والأهم في ذلك أنه إذا فشل في حل بعض المشكلات التي تتطلب مهارة وكفاءة، فإنه يحاول التنصل من المسؤولية، وقد يتهم مرؤوسيه بالقصور وعدم الفهم وعدم الالتزام بتعليماته وأوامره.

وإذا استخدم القائد الأوتوقراطي سلطته فأنه يفهم السلطة على إنها أداة ضغط وتهديد، فيضغط على مرؤوسيه ويهددهم بالفصل أو الخصم من المرتب أو الحرمان من المكافآت، وفي مثل هذا الجو يصعب على المرؤوسين نقل أمالهم وشكواهم إليه، وحتى إذا حاول النظر في بعض الشكاوى فإن ذلك يكون مبنيًا في الغالب على أسس شخصيه وليس على أسس موضوعيه تتفق مع الصالح العام للتنظيم وأهدافه.

وبذلك فإن وجود بعض الخصائص المميزة لسلوك القائد في هذا النمط لا يعني أن هذه الخصائص تعتبر معيارًا يمكن أن يتميز به سلوك القائد الأوتوقراطي عن غيره، ذلك لأن استخدام القائد الأوتوقراطي لسلطته مثلاً كأداة للضغط على مرؤوسيه لإنجاز العمل لا يكون بدرجة واحدة لدى جميع القادة من هذا الطراز، بل يكون على درجات متفاوتة مما يترتب عليه وجود أنماط متعددة لسلوك القائد الأوتوقراطي.

ولقد أثبتت بعض الدراسات أن سلوك القادة ذوي الميول الأوتوقراطية يتدرج في شدته بين السلوك الأوتوقراطي المتطرف في استبداديته، وقد أطلق عليه القيادة الأوتوقراطية

المتسلطة، ويمثل البعد الثاني لهذا النمط السلوك الأوتوقراطي غير المتطرف، وقد أطلق عليه القيادة الأوتوقراطية اللعبة، والبعد الثالث يكاد يكون وسطا في شدته بين النمطين السابقين أطلاق عليه القيادة الأوتوقراطية الصالحة.

الحالات التي يلجأ فيها للقيادة الأوتوقراطية:

أ) ضيق الوقت والحاجة إلى إصدار أوامر سريعة.

ب) وجود فجوة تعليمية واسعة بين القائد والإتباع.

ج) وجود قدر من عدم الاهتمام أو اللا مبالاة لدى أفراد المجموعة.

د) عدم توافر شخص على درجة عالية من الكفاءة والتدريب في مجال القيادة الديمقراطية.

ه) وجود عدد كبير من الأعضاء.

نواحي قصور القيادة الأوتوقراطية:

1) قلق شعور بعدم الاهتمام أو الا مبالاة من قبل أفراد الجماعة.
2) الشعور بعدم الرضا من قبل الأعضاء.
3) صعوبة تنمية قدرات أفراد الجماعة.
4) عدم استخدام كامل طاقات وموارد المجموعة في عملية التوصل إلى القرارات.
5) عدم تقليها من أفراد المجموعة إذا كانوا على درجة عالية من الكفاءة والتدريب.

ويجب أن ندرك أن هذا التصنيف لأنماط السلوك الأوتوقراطي لا يُعني أن كل نمط منها منفصل عن الأخر تمامًا، وإنما تتداخل هذه الأساليب بشكل يصعب معه أن نضع حدودًا فاصلة بين كل نمط وأخر، ولذلك فإن هذه الأشكال للقيادة الأوتوقراطية تمثل درجات مختلفة للسلوك الأوتوقراطي.

رابعًا: القيادة الترسلية:

وهي القيادة التي تترك للآخرين حرية التصرف أو حرية السلوك دون توجيه ودون تدخل في شئونهم، ويتميز هذا النوع من القيادة بأنه أقل الأنواع من حيث ناتج العمل ولا يبعث على احترام المجموعة لشخصية القائد، وكثيرًا ما يشعر أفرادها بالضياع والقلق وعدم القدرة على التصرف السليم في المواقف التي تحتاج إلى توجيه النصح أو المعونة مما يكون له أثار سيئة على العمل وعلى علاقة الجماعة بالقائد.

والمدير في هذا ألنوع من الإدارة سلبي لأثر لوجوده وللأفراد أن يفعلوا ما يريدون دون أي تدخل منه ولا توجيه فهو يترك للآخرين الحبل على الغارب دون تدخل في شئونهم، ويتميز

هذا النوع من الإدارة بأنه أقل الأنواع من حيث ناتج العمل حيث لا توجد سياسات محددة أو إجراءات بل وقد لا تكون هناك أهداف أمام الجماعة يعمل الأفراد للوصول إليها.

ومن شأن جماعة نقاء بهذا الأسلوب أن لا تحترم قائدها إيمانًا من أفرادها بأن شخصية القائد من الضعف بحيث لا يمكن له ممارسة مهامه التخطيطية والتنظيمية وكثيراً ما يشعر أفراد تلك الجماعة بالضياع وعدم القدرة على التصرف والاعتماد على أنفسهم في مواقف تتطلب المعونة أو النصح أو التوجيه من جانب القائد مما تكون له في الغالب أثار سلبية كثيراً على شخصية الأفراد وعلى علاقتهم بالقائد.

ومن ملامح القيادة الترسلية ما يلي:

1) تفوض القيادات كل سلطاتهم إلى المرؤوسين أو بمعنى أن المرؤوسين يديروا المنظمة وفق آرائهم ووجهات نظرهم الأمر الذي ينشأ عنه تعارض التصرفات أو الآراء أو قد تصطدم ببعضها.
2) يدل هذا النمط من القيادة على تهرب القائد من تحمل المسئولية.
3) هذا النمط لا يفهم منه البعض أن القائد يعطي فرصة التدريب المرؤوسين أو أن هذا الأسلوب له الأثر الطيب في نفوسهم ولكنه في حقيقة يدل على عجز القائد عن ممارسة واجباته على أكمل وجه.

ومن أهم الخصائص المميزة لأسلوب القيادة الترسلية ما يلي:

1) إعطاء القائد أكبر قدر من الحرية للعاملين في ممارسة أعمالهم وإتباع الإجراءات التي يرونها ملائمة لإنجاز العمل، ولذلك فهو يهتم بالتوجيه العام لمرؤوسيه من خلال التعليمات العامة غير المحدودة ويترك جميع المسئوليات لمرؤوسيه من إنجاز أعمالهم، فدور القائد سلبي يصل إلى أدنى درجة من الإسهام في أنشطة التنظيم الذي يقوده في حين يصل دور الفرد العامل إلى أقصى درجة من الحرية في مباشرته لعمله.
2) اتجاه القائد إلى تفويض السلطة لمرؤوسيه على أوسع نطاق ويترك لمرؤوسيه حرية إصدار القرارات ووضع الحلول لإنجاز العمل، وهذا وإن كان جذاباً بالنسبة لبعض العاملين إلا إنه يتضمن في ثناياه تهرباً من جانب القائد من المسئولية وتركها في أيدي المرؤوسين الذين قد تتعارض تصرفاتهم أو قد تصطدم ببعضها.

كما يتميز المدير في الإدارة الترسلية بالمميزات التالية:

1) يتميز بشخصية مرحة وبإطلاعه الواسع الغزير في النواحي المتعلقة بمهنته، وهو يظهر اعتقاده التام في الديمقراطية، وفي ضرورة ملائمة برنامج المدرسة لحاجات التلاميذ وميولهم.

2) يترك للآخرين الحبل على الغارب دون تدخل في شئونهم فيقوم عادة بتوصل المعلومات إلى العاملين ويترك لهم مطلق الحرية في التصرف دون أي تدخل.
3) مدير لا يعرف موقف المدرسين منه ولا هم يعرفون موقفهم منه ويستمع لكل مدرس بصبر وأتاه وبابتسامة دائمة.
4) الاجتماعات عنده طويلة، الجميع يتحدثون ويبدون آراءهم جميعهم مستشارين للمدير لا يميز أحد على أخر، فهو يعتبر أن المسئولية والتوجيه الذاتي لا يمكن أن ينموا إلا أذا توافرت الحرية.
5) هذا النوع أقل الأنواع من حيث ناتج العمل ولا يبعث على احترام المجموعة لشخصية القائد وكثيراً ما يشعر العاملين لديه بالضياع وعدم القدرة على التصرف والاعتماد على أنفسهم في مواقف تتطلب المعونة أو النصح أو التوجيه من المدير مما يكون له الآثار السلبية على علاقات العمل وعلى العمل بالطبع نفسه.

وفي هذا النمط من أنماط القيادة يترك المدير لمرؤوسيه الحرية التامة لاتخاذ القرارات دون أيه سيطرة منه، ويكون دوره هامشياً حيث يؤدي ذلك إلى انتشار السلبية وقلة الدافعية فينعكس ذلك على مستوى الإنتاج.

خامساً: النمط الديمقراطي:

هذه القيادة تعتمد على المشاركة في اتخاذ القرارات وعمليات التخطيط والتنظيم مما يشعر الجماعة بالالتزام تجاه العمل ويشجعهم على تحمل المسئولية، وتنمية القدرة على الإبداع والابتكار، ويكون لهم حرية الاتصال فيما بينهم.

هذا النوع من القيادة التوجيهية يبعث روح التعاون، ويُمكن من خلق قادة، وتنبع حالة الرضا في هذه الحالة من الشعور بالعمل الجماعي على أساس من التعاون السليم مع الاحتفاظ بذاتيه الأفراد، فيندفع الجميع نحو العمل بدوافع داخلية تهدف إلى تحقيق الأهداف والمصالح المشتركة.

فالقيادة الديمقراطية هي القيادة الإنسانية والجماعية التي تضمن التفاف الجميع حول القائد ويتمسكون بولائهم له، والقيادة الناجحة تحتم على القائد أن يجعل من نفسه قدوة صالحة في جميع أعماله وتصرفاته.

وتعني القيادة الديمقراطية أن المجموعة ككل تحكم نفسها بنفسها، وأن القرارات تتخذ بواسطة الجميع، فالقيادة هنا ملك للجماعة بمعنى أن جميع الأفراد لديهم الحرية في اختيار أهداف المجموعة، والطرق المتبعة في التوصيل إلى تلك الأهداف.

وفي هذا النوع من القيادة يضع القائد مصلحة الجماعة فوق رغباته واهتماماته الشخصية، كما يعمل على تهيئة جو من الود والصداقة والتعاطف بحيث يسهل على الجماعة تنفيذ خططها وأهدافها.

كما يتسم النمط الديمقراطي بمشاركة المرؤوسين في رسم خطة العمل وتحديد الأهداف والتنفيذ والمتابعة، كما هو الحال بالنسبة لمدير المدرسة حين يتيح الفرصة للمدرسين والتلاميذ وأولياء الأمور للمشاركة في وضع خطة عمل المدرسة وتنفيذها.

الأسس التي تقوم عليها القيادة الديمقراطية:

في ظل هذه القيادة يشارك القائد مرؤوسيه في اتخاذ القرارات في العمليات الإدارية الأخرى كالتخطيط والتنظيم، وكذلك يقوم القائد في هذا النوع من القيادة بتفويض بعض سلطاته للعاملين معه مستخدماً العلاقات الإنسانية بصورتها الإيجابية، كما يعتمد في قيادته على دفع العاملين معه وحثهم للعمل وإشعارهم بالرضا، وتعتمد القيادة الديمقراطية على بعض من الأسس نذكر منها:

1) **تقوم على أساس احترام شخصية الفرد وإنه غاية في ذاته:** فتعمل على تشجيع فردية التلاميذ وأعضاء الهيئة التدريسية، فالمدير لا يخضع لتعليمات وإنما يخضع لأهداف عامة ووسائل تحقق هذه الأهداف، فليس من أغراض المدرسة أن تربي تلاميذها على طريقة الإنتاج بالجملة، بل يجب أن ترى فرضياتهم بطرق مرغوبة من خلال معرفة القدرات والميول والحاجات والاستعدادات.
2) **تنسيق الجهود بين العاملين في المدرسة:** تنظم المدرسة على أساس سماحها لكل أعضاء هيئة التدريس بالعمل كمجموعة متناسقة متعاونة بدلاً من عملهم كأفراد.
3) **في هذه الإدارة يتعرف المدير على الاستعدادات الخاصة لأعضاء هيئة المدرسة ويعرف حدود قدراتهم وميولهم:** فلكل مدرس في المدرسة عملان: أحدهما يختص بالتدريس، والثاني يختص بأداء بعض الأعمال الإدارية والإشراف على نشاط معين.
4) **المشاركة الفعالة الواسعة في تحديد السياسات والبرامج:** فالإدارة المدرسية الديمقراطية تتطلب اشتراك كل من التلاميذ وأعضاء هيئة المدرسة في تحديد السياسات والبرامج، فيشترك مدير المدرسة مع أعضاء هيئة المدرسة في واجبات ومسئوليات إدارة المدرسة بدل الإنفراد بهذا العمل، فالجميع متعاون للتنفيذ لأنهم هم واضعو القرار والسياسة.
5) **تكافؤ السلطة مع المسئولية:** فالمدير يفوض الأعضاء العاملين معه القيام ببعض الواجبات والمسئوليات مع منحهم كل في نفس الوقت السلطة التي تتكافأ مع المسئولية من أجل تسهيل القيام بالواجب الموكل إليهم فهذا يسهل العمل ويضمن نجاحه.

6) **هذه الإدارة تحدد وتنظم الأعمال:** كي لا تتضارب ولا تتداخل عمل تعاوني محدد التعليمات واضح لأن الأعمال غير محددة والواضحة تؤدي إلى القلق والفوضى والاضطراب، ولذلك كل فرد في هذه الإدارة يعرف مسئولياته وواجباته ضمن إطار تعاوني مع الآخرين من أجل تحقيق الأهداف الموضوعة.

7) **حل النزاع داخل الجماعة:** يحدث النزاع عادة داخل الجماعة لأسباب تعود إلى اختلاف أو تباينات أو متفاوضات كثيرة يستطيع المدير الناجح في ظل الديمقراطية أن يحول دون النزاع بين أفراد الجماعة المعلمين بل يستطيع أن يجعل من اختلافهم مصدر العمل خلاق ومبدع وهنا يحتاج المدير حتى يحول دون النزاع أن تكون معرفته بنفسه وبالآخرين معرفة تامة عميقة فلا يخطئ في تفسير مشاعرهم بل يحاول أن يتعرف على أوضاعهم ووجهات نظرهم حتى لو اقتضاه الأمر أن يستعين بمصادر داخلية أو خارجية لتوفير هذه المعرفة، وبهذا يستطيع التوازن والتوفيق بين هذه الجماعات المختلفة وطرق في التربية بحيث لا تطغى ناحية على أخرى فيعملوا معًا للوصول إلى الأهداف المنشودة.

8) **إنشاء برامج للعلاقات العامة:** هذا البرنامج يهدف لتعريف السلطات التعليمية والمجتمع المحلي بسياسة المدرسة وبرنامجها، وما تقوم به من نشاط بطريقة عملية لا إعلامية، ويوضح الصعوبات التي تواجه سبيل تحقيق وتنفيذ مهام المدرسة وما تقدمه من وسائل للتغلب عليها.

وبالإضافة إلى هذه الأسس توجد أسس أخرى للقيادة الديمقراطية والتي من أهمها:

1) الإيمان بأهمية كل فرد في الجماعة.
2) التفهم الكامل للاختلافات والفروق بين الأفراد.
3) المشاركة الجماعية في وضع القوانين واللوائح.
4) مسئولية لكل فرد عن عمله.
5) الإيمان بالعمل المشترك لتحقيق الأهداف.
6) الإقرار بحق كل فرد للعمل بحسب إمكاناته.
7) التأكيد على حرية الرأي والعمل.
8) قبول رأي الأغلبية مع حماية الامتيازات الخاصة للأقلية.
9) الإيمان بقيادة الأفراد بالأفراد وللأفراد.
10) خلق الجو العام المشجع لطرح الآراء بحرية كاملة.
11) تحسس المشكلات الفردية ومحاولة تفاديها قبل وقوعها.

12) مساعدة الأفراد على التفاهم فيما بينهم بالوسائل المتاحة.

13) تقييم الأمور في ظل الأهداف الموضوعة.

خصائص القيادة الديمقراطية:

من أهم الخصائص المميزة لأسلوب القيادة الديمقراطية إنها تعتمد على العلاقات الإنسانية السليمة والمشاركة وتفويض السلطة، وتبرز أهمية إتباع القائد لأسلوب العلاقات الإنسانية حيث أنها تقوم على إشباع القائد لحاجات العاملين وخلق روح التعاون فيما بينهم، وكما أن القيادة في جوهرها عملية شخصية ديناميكية، فهي عملية شخصية لأن القائد يقود عن طريق تأثيره الشخصي في مرؤوسيه حتى يرشده ويجعل سلوكهم متلائمًا مع متطلبات وأهداف التنظيم، وذلك من خلال تفهمه لمشاعرهم واحتياجاتهم ومشكلاتهم ومعالجتهم بعدالة وموضوعية، وهي من ناحية أخرى ديناميكية لكونها علاقة متغيرة متطورة، إذ يبرز المنحني الديناميكي للقيادة من خلال كون العلاقة بين القائد ومرؤوسيه تخضع للتغير والتطوير من خلال تأثير القائد الشخصي فيهم وتأثره في نفس الوقت بهم.

ويعمل القائد الديمقراطي على تهيئة المناخ الديمقراطي في العمل مما يحقق قدراً كبيراً من التفاعل والتعاون بين العاملين ويشجعهم على الاشتراك والإسهام في نشاطات التنظيم، وهذا يتطلب منه أن تكون علاقاته معهم علاقات دعم ومساندة، وذلك بأن يخلق فيهم شعوراً قويًا بالمسئولية، وفي هذا أما يُغني القائد عن فرض الرقابة على العاملين، ويؤدي إلى نمو روح الانضباط والذاتي لديهم، فقد أصبح واضحًا في التطبيق العمل أن الدليل على حسن القيادة ليس فقط ما يؤديه القادة من أعمال، بل أيضًا ما يجعلون مرؤوسيهم يؤيدونه من أعمال عن رضا وارتياح ودون رقابة.

ولذلك فإن تفهم القائد الديمقراطي للمشاعر الإنسانية لدى مرؤوسيه تعتبر من الأسس الهامة لإقامة علاقات سليمة معهم، وهذا يتطلب توافر ما يسمى بالحساسية للعلاقات الإنسانية لدى القائد، كما يعتمد أيضًا على مدى قدرة القائد على إدراك ذاته وإدراك وجهة نظر مرؤوسيه.

فالقائد الديمقراطي هو الذي يضع نفسه دائمًا موضع مرؤوسيه، ويتفهم وجهة نظرهم ومشاعرهم، ويعمل دائمًا على تنمية هذه القدرة التي تعتبر من مقومات القائد الناجح، ولا يمكن للقيادة الديمقراطية أن تحقق درجة عالية من دفع المرؤوسين إلى العمل المنتج دون تلبية حاجاتهم وإشباعها، وتمثل الحوافز الإيجابية إحدى الوسائل لإشباع الحاجات الإنسانية للعاملين، وهذا يتطلب من القائد تفهم الحوافز التي تحرك دوافع

العاملين، وما يشبع منها وما لم يشبع بعد، وكذلك معرفة كيفية إشباع الحاجات الملحة لديهم، وحفزهم أيضًا من خلال خلق حوافز جديدة وغير موجودة أصلاً.

وبصفة عامة تنقسم الحاجات الإنسانية لدى العاملين إلى ثلاث مجموعات وهي كالتالي:

- الحاجات الاقتصادية.
- الحاجات النفسية.
- الحاجات الاجتماعية.

وإن إشباع هذه الحاجات لدى العاملين يؤدي إلى بناء علاقات إنسانية سليمة، ويمكن أن يتحقق ذلك في ظل القيادة الديمقراطية عن طريق إيجاد المناخ الذي يجعل الحوافز الملائمة متاحة للعاملين لإشباع حاجاتهم.

ويُمكن للقيادة الديمقراطية أيضًا أن تخلق الجو النفسي والبيئة الملائمة لحفز العاملين لبذل أقصى جهودهم لتحقيق أعلى مستوى للإنتاج، وبالإضافة إلى ذلك يمكنها التوفيق بين مصالح ورغبات العاملين ومصالح التنظيم من خلال توسيع الدور الذي يقوم به العاملون، ويُمكن أن يتحقق ذلك بالمشاركة التي تتمثل في أخذ القائد بالتوصيات والاقتراحات الفردية أو الجماعية التي يبديها العاملون، والتي تيسر له بالتالي تحديد الأهداف والمسئوليات واتخاذ القرارات، وتمكنه من تحقيق التكامل بين النشاطات المتعددة لأقسام التنظيم الذي يقوده.

كما أن مشاركة العاملين في التنظيم في عملية صنع القرار تساعد على ترشيد عملية اتخاذ القرارات، حيث أن المشاركة تساعد القائد في التعرف على كافة الآراء التي يقدمها أصحاب العقول الناضجة والتجارب الواسعة، والتي يُمكن من خلال تقيمها اختيار البديل الملائم والمحقق للهدف، وهذا يساعد القائد على اتخاذ القرار الرشيد، وبالإضافة إلى ذلك فإن مشاركة العاملين للقائد في صنع القرار تساعد على قبول العاملين للقرار وعدم معارضتهم له بعد إصداره، وتخفف من العقبات التي قد يخلقونها للحيلولة دون تنفيذه.

وبالإضافة إلى ذلك فتميز القيادة بالخصائص التالية:

1) أهداف المجموعة يتم وضعها أو الاتفاق عليها من خلال تفاعل الأفراد مع بعضهم.
2) وسائل تحقيق هذه الأهداف تتم بنفس الطريقة المتبعة في تحديدها أو وضعها.
3) تنطوي عملية التفاعل فيما بين أفراد المجموعة على شعور كل منهم بالحرية في

المشاركة أو المساهمة وعلى الإحساس بمسؤولية النجاح أو الفشل.

4) الرأي الذي تتفق عليه المجموعة ككل هو المأخوذ به في عمل القرارات، إلا أن ذوي الرأي أو الآراء المعارضة يتمتعون بحرية كافية في إبراز وجهات نظرهم.

5) يتم تقييم الآراء أو النظر إليها من وجهة نظر قيمتها أو فائدتها للمجموعة بغض النظر عن صاحب هذا الرأي.

6) القائد الرسمي للمجموعة يدرك أن دوره الأساسي هو تسهيل مهمة بقية الأعضاء وليس التحكم فيهم أو السيطرة عليهم.

وبالإضافة إلى ذلك يعكس مفهوم وخصائص القيادة الديمقراطية عددًا من المميزات التي من أهمها:

1) شعور الفرد باحترام الآخرين له وبدوره داخل الجماعة.

2) وجود دوافع قوية لدى الجماعات نحو مزيد من العمل والإنتاج في جو يسوده الثقة بالنفس والرضا بالارتياح النفسي.

3) زيادة عنصر المبادأة الفردية.

4) تضاؤل التوتر والنزاعات العدوانية فيما بين الأعضاء.

5) التوصل إلى قرار أسلم نظرًا لتعدد الآراء.

6) شعور الأعضاء بحرية إبداء الرأي يؤدي إلى رفع روحهم المعنوية وثقتهم بنفسهم.

7) مشاركة الأفراد بآرائهم وأفعالهم يخلق جيل من القادة مؤهلاً لأن يحل محل القائد إذا تطلب الأمر فلا تتداعي المجموعة إذا تخلى عنها القائد.

نواحي قصور القيادة الديمقراطية:

1) تقل كفاءتها في حالة ضيق الوقت فمثلاً قد يتطلب الموقف شخصًا واحدًا لاتخاذ قرار وقتي سريع.

2) أحيانًا ما تعرقل أو تتباطأ في التوصل إلى القرارات.

3) يصعب تطبيقها في حالة وجود أعداد كبيرة من الأعضاء.

4) يقوم مبدأ القيادة الديمقراطية على أساس تساوي الأفراد وتكافؤ الفرص لديهم إلا أن ذلك يغفل عامل تفاوت القدرات فيما بين الأفراد.

وقد حددت نظرية هيرسي وبلانشرد Hersey & Blanchard 1988 أربعة أنماط قيادية هي:

1) **نمط الأمر:**

يهتم هذا النمط القيادي بصورة أكبر بالعمل، وذلك من خلال توجيه العاملين للمهام الموكولة إليهم وزمن المناخ لانجازها، ويسود هذا النمط عندما يكون مستوى النضج الوظيفي للعاملين منخفضًا.

2) **نمط التسويق:**

ويهتم بالعمل والعاملين في أن واحد، ويسود هذا النمط عندما يكون مستوى النضج الوظيفي للعاملين منخفضًا نسبيًا.

3) **نمط المشاركة:**

يهتم هذا النمط بالعاملين حيث تتاح لهم المشاركة بآرائهم ومقترحاتهم عن أفضل الأساليب المتبعة لتحقيق المهام الموكولة إليهم، والتركيز على الجوانب الاجتماعية للعاملين، بحيث يكسبهم الثقة في تطبيق الأساليب التي يرونها مناسبة لانجاز العمل، ويتحقق هذا عندما يكون مستوى النضج الوظيفي للعاملين مرتفعًا نسبيًا.

4) **نمط التفويض:**

في هذا النمط يمنح رئيس فريق العمل الصلاحية فيما يتعلق بإدارة العمل وسير العلاقة الاجتماعية بينه وبين العاملين، بينما تكون علاقته بالقائد علاقة استشارية يلجأ إليه كما دعت الحاجة، ويسود هذا النمط القيادة عندما يكون مستوى النضج الوظيفي للعاملين عاليًا.

الفصل الثالث

إبعاد ومقومات القيادة

مقدمة:

لقد ذهب كثير من علماء الإدارة إلى القول بأن القيادة هي جوهر العملية الإدارية وقلبها النابض وانها مفتاح الإدارة، وأن أهمية مكانتها ودورها نابع من كونها تقوم بدور أساسي يؤثر في كل جوانب العملية الإدارية، فتجعل الإدارة أكثر دينامية وفاعلية، وتعمل كأداة محرك لتحقيق أهدافها.

والقيادة من وجهة نظر علماء الاجتماع ظاهرة اجتماعية توجد في كل موقف اجتماعي وتؤثر في نشاط الجماعة التي تعمل على تحقيق أهداف معينة، حيث أن وجود الجماعة يتطلب وجود من ينظم العلاقات بين أعضائها ويوجههم لأن الجماعة لا يمكن أن تعمل بدون توجه.

وباعتبار أن المدرسة مؤسسة اجتماعية وجدت لتحقيق أهداف معينة، ويقوم بتحقيق هذه الأهداف مجموعة من الأفراد لذلك فهم بحاجة إلى شخص يكون قادر على التأثير فيهم، والتفاعل معهم لتحقيق هذه الأهداف، وطالما كان الشخص القادر على التأثير في الجماعة يسخر طاقاته للإسهام في تقدم الجماعة وتحقيق أهدافها، فسوف تزداد كفاءته كقائد قادر على توجيه جهود الأعضاء وتزداد كفاءة الأعضاء أيضًا نحو تحقيق الهدف المشترك.

وبذلك فإن كلمة قائد تعني الشخص الذي يستطيع أن يوجه ويرشد الآخرين، أي أن هناك علاقة بين شخص يوجه وأشخاص آخرين يقبلون هذا التوجيه بهدف تحقيق أهداف معينة.

أولاً: إبعاد القدرة القيادية:

إن القيادة مفهوم مركزي أو محوري في البحوث التربوية والنظرية والتدريب في مجال الإشراف تستمد قدرتها من القيادة وأسلوبها واختيارها والتدريب على ممارسة القادة المشرفين.

ولقد افترض أن القادة لديهم صفات خاصة أو مميزات، ومعظم العلماء الاجتماعيين يرون أن صفات القادة غير كافية كأساس لتفسير السلوك القيادي.

وإن القيادة هي مساعدة الآخرين تجاه تحقيق أغراض أو أهداف عامة، والقيادة ربما ينظر إليها كسلسلة وظائف مثل كونها:

1) تبني وتحافظ على الجماعة.
2) تؤدي العمل.
3) تساعد الجماعة على الشعور بالراحة والارتياح.
4) تساعد على وضع وتحديد الأهداف والأشياء بوضوح.
5) تعمل بتعاون تجاه هذه الأهداف.

والقيادة الإشرافية تكون أكثر من كونها روتينه في أداء الأدوار، فإن كل ما يفعله المشرف ما هو إلا مدونًا في وصف الوظيفة، إنه في ذلك لا يمارس القيادة، فالمشرف يجب أن يطور سلطته طبقًا لجهده ومكانته القيادية بعيدًا عن الإجراءات والتعليمات الروتينية، وبالنظر إلى الإشراف كمطلب إنساني نعتقد أن القائد هو فرد يستطيع أن يطلق المواهب الإبداعية لهؤلاء الذين يعمل معهم.

وهذا التعريف لدور القائد في القيادة يتعارض مع السلطة ودور المكانة، ويضع المشرف كشخص موجود ومحرك أكثر من مرشد ومسيطر، وقدرة المشرف على أن يعمل بفاعلية مع المجموعات هي دور قيادي يمكن أن يتعلمه خلال جهده وممارسته ودراسته، فالقيادة تعتمد ليس فقط على معرفة أساس القيادة، ولكن على كيفية تطبيقها.

وهناك مهارات للقيادة يحددها دارسو العلاقات الإنسانية، ومن أهم المهارات التي يجب تعلمها وممارستها هي كالتالي:

1) **مهارات السلوك الشخصي للقائد الفعال**: وتتمثل تلك المهارة في الجوانب التالية:
   أ) إحساسه تجاه مشاعر المجموعة.
   ب) يطابق احتياجاته مع احتياجات الجماعة.
   ج) يتعلم كيف يسمح بانتباه.
   د) يمسك عن النقد أو التعليقات الساخرة من جانب الأعضاء.
   ه) يساعد كل عضو لأن يشعر بأهمية والاحتياج إليه.
   و) يجب إلا يجادل (مهاترات).
2) **مهارة الاتصال**: تتمثل مهارة الاتصال في الجوانب التالية:
   أ) يتأكد أن كل واحد يفهم ليس فقط ما يحتاجه، ولكن أيضًا لماذا احتياجه؟
   ب) يقوم بعمل اتصال جيد لمتابعة عمل المجموعة كجزء روتيني من وظيفته.

3) **مهارات المساواة**: القائد الفعال يجب أن يعرف:
   أ) كل واحد مهم ويحتاج إدراكه للتعرف به.
   ب) القيادة مشاركة وليست احتكاراً.
   ج) القائد ينمو عندما تحقق الوظائف القيادية.
4) **مهارة التنظيم**: القائد الفعال يساعد المجموعة على:
   أ) تنمية أهداف بعيدة وقصيرة المدى.
   ب) تفتيت المشاكل الكبيرة إلى مشاكل أصغر.
   ج) المشاركة في إتاحة الفرص وممارسة المسئوليات.
   د) يحفظ، يعمل، يتابع، ويقيم.

ثانيًا: مقومات القيادة الفعالة:

تواجه معظم المنظمات الحديثة كثيراً من الصعوبات والمشكلات الخاصة بالقيادة تضعف خبراتهم الإدارية وانخفاض مستوى كفاءاتهم أو تسلطهم في اتخاذ القرارات أو ضعف ولائهم أو انتماءاتهم للمنظمة، ولذلك فهناك محاولات للتأكد من مدى توافر مقومات للقيادة الفعالة في القادة الذين ينتج من سلوكياتهم المشكلات.

ولعل من أبرز تلك المقومات والمحددات الواجب توافرها في القائد الفعال ما يلي:

أ) **السمات الشخصية للقائد**: من الضروري أن يتوفر في القائد الفعال بعض الخصائص الذهنية كالذكاء والحكمة والاتزان الانفعالي والثقة في النفس والتفكير الابتكاري والقدرة على التحليل والنقد والرؤية الشاملة فضلاً عن المهارات الاجتماعية كالاتصالات والود والقدرة على التعبير.

ب) **المرونة**: على القائد الناجح أن يتميز بسعة الصدر والميل إلى الاستفادة من خبرات الآخرين، مع عدم الإذعان لضغوط بعض الأفراد ذوي النفوذ في نفس الوقت.

ج) **الموضوعية**: يتميز القائد الفعال بالتوازن والموضوعية في علاقته بالآخرين مع المهارة في تشخيص المواقف وتحليلها بعيداً عن التميز الشخصي أو الرؤية المؤيدة للمصلحة الشخصية.

د) **المهارة في فهم السلوك الإنساني**: على القائد الناجح أن يكون ملمًا بالسلوك الإنساني وبمبادئ دراسة السلوك حتى يستطيع فهم مرؤوسيه ورؤسائه وبحاجاتهم وميولهم المختلفة.

ولاشك أن براعة القائد الفعال تتمثل في تحليل كل موقف، والأفراد الذين يتضمنهم هذا الموقف لكي يقدر أي نوع من القيادة تكون أكثر مناسبة، لذلك الموقف ففي كل

موقف إداري تتفاعل ثلاثة متغيرات رئيسية تؤثر في اختيار نمط القيادة الملائم وهي كالتالي:

1) **المتغير الأول:** وهو القائد ذاته من ناحية قدراته ومهاراته ومقومات سيكولوجيته واتجاهاته.
2) **المتغير الثاني:** يتمثل في المرؤوسين من ناحية دوافعهم وحاجاتهم واتجاهاتهم وميولهم ومشاعرهم.
3) **المتغير الثالث:** الظروف المحيطة بالموقف والمؤثر عليه من جانب ظروف المشكلة وأبعادها والعوامل التي تؤثر فيها ومدى رؤية المنظمة لاتخاذ قرارات بشأنها.

وفي كل ذلك يعتمد القائد على علاقاته برؤسائه ومرؤوسيه ومعتمداً أيضًا على مهاراته ومعرفته الفنية.

ثالثا: وظائف ومهام القيادة:

إن مفهوم القيادة يختلف من فرد إلى أخر، والنظرة إلى عملية القيادة تتفاوت من فرد لأخر، لذا كان من الضروري أن تختلف مهام ووظائف القيادة تبعًا لاختلاف مفهوم القيادة، وكما تختلف وظائف القائد باختلاف الجماعة التي ينتمي إليها.

فالقائد في الجماعة الديمقراطية يمارس وظائف تختلف عن وظائف القائد في الجماعة الاستبدادية، وأنه مهما اختلفت الجماعات فإن القائد يتعين عليهم القيام بعدد من الوظائف يمكن حصرها فيما يلي:

1) **مساعدة أفراد الجماعة على تحديد أهدافهم:** وذلك عن طريق التعرف على أراء كل منهم في كل أنواع الأنشطة، ودراسة كل المقترحات البناءة التي يقترحها الأعضاء، وكذلك يقدم القائد نفسه مقترحات بناءة تساعد على رسم سياسات الجماعة الإستراتيجية أي البعيدة المدى، والتكتيكية أي القصيرة المدى.
2) **مساعدة الجماعة في إنجاز وتحقيق أهدافها:** وذلك من خلال توفير الإمكانيات والأدوات اللازمة لتنفيذ هذه الأهداف، ومعرفة رأي الأعضاء في أسلوب تحقيقها والاهتمام بمقترحاتهم وشكواهم ومواجهة المشاكل التي تطرأ أثناء تحقيق الأهداف.
3) **تنسيق كافة جهود الأعضاء في سبيل تحقيق الهدف:** وذلك عن طريق تحديد مسئوليات ومهام كل عضو في الجماعة وتحديد دور كل عضو بناءاً على إمكانياته وقدراته وتوزيع كافة المسئوليات بين أكبر عدد من أفراد الجماعة منعًا لازدواجية العمل أو تضاربه، ويأتي ذلك بتسهيل الاتصالات الداخلية.

4) **زيادة الارتباط داخل الجماعة:** عن طريق مساعدة الجماعة على الاندماج، وعدم العزلة وتشجيع الأفراد على المشاركة في كافة الأنشطة ومحاولة جذب أعضاء جدد.
5) **التركيز على أهداف ومصالح الجماعة:** دون التركيز على الأهداف والمصالح الشخصية.
6) **تهيئة الظروف المناسبة:** لإقامة علاقات إنسانية وخلق جو ودي بين الأعضاء، وذلك عن طريق إزالة كافة العوامل التي تؤدي للنزاع والصراع داخل الجماعة، ومحاولة الحيدة الكاملة في تقييم أراء كافة الأعضاء وإتاحة الفرصة لكل عضو أن يعبر عن رأيه.

رابعًا: صفات مدير المدرسة الديمقراطي:

إن الإدارة الديمقراطية هي التي تمثل الإدارة الحديثة الجيدة لما فيها من صفات إيجابية يجب أن يتمتع بها المدير خاصة ومنها:

1) المدير يمتلك وسيلة الاتصال للعلاقات الإنسانية بأسلوب الديمقراطية، فهو بإدارته متفهم للدوافع البشرية والحاجات الإنسانية ويتوفر العدالة وإنصاف الآخرين مع إظهار روح المودة والاحترام لا التشديد ولا التهديد.
2) نظام الاتصال للعلاقات الإنسانية يجعل المدير داخل إدارته سريع يعبر عن جهود ونشاط جميع العاملين سواء داخل المدرسة من طلاب ومعلمين أو خارجها من سلطات عليا ومجتمع محلي.
3) المدير الديمقراطي يتحمس لأراء وتجارب المعلمين التدريسية من خلال توجيهاته وإشرافه الديمقراطي.
4) المدير يدرب طلابه على حكم أنفسهم بأنفسهم عن طريق الإقناع والامتناع، ويعتمد كثيرًا على النوايا الحسنة للتلاميذ فالمعلم والمدير معًا موجهان صديقان للتلاميذ.
5) المدير الديمقراطي يضع برنامج فعال لتحقيق العلاقات الناجحة بين مدرسته والمجتمع، من خلال برامج تعليم الكبار وبرامج لتعريف أبناء المجتمع بأنشطة طلابهم.
6) المدير الديمقراطي في المدرسة هو الموجه الأول وهو قائد المدرسة وكثير من نجاح المدرسة يتوقف على قيادته الديمقراطية.
7) المدير الديمقراطي هو الذي يواكب التطور المستمر في المجتمع من خلال دراسته للبحوث والدراسات الخاصة بالجوانب الثقافية والحضارية، وكل ذلك يحسن مستوى مدرسيه وطلابه ويجعله يشارك في وضع المناهج المدرسية المتطورة.

وبالإضافة إلى ذلك يتميز مدير المدرسة بالآتي:

- يتميز بهدوئه، وليست له خصائص بارزة مما لا يجعل الكثيرون يهتمون به من أول وهلة.

- يعرف المدرسون موقفهم من مثل هذا المدير، وهو يعرف موقفه من كل منهم، كما يعرفون جميعًا ومعهم تلاميذ المدرسة الفلسفة التي تسير عليها مدرسته.
- يكون هذا المدير مُسلم بكل آراء وأفكار المدرسين من خلال مناقشات الاجتماعات، فهو يعقد اجتماعات يومية ويخطط لذلك لجنة من المدرسين وقد يرأس المدير الاجتماعات أو أي من هيئة التدريس، وهو يصل دائمًا لقرار جماعي يحدد فيه المسئولية وهو مقتنع أن هذه المسئوليات ستنفذ، والجميع مقتنعون بالتنفيذ سواء المعلمين أو الطلبة.
- هذا المدير يعتقد أن واجبه مساعدة الآخرين على تحديد ما سيقومون بعمله، وعلى التفكير معهم في وسائل أداء هذا العمل، كما يساعدهم على تنفيذ خططهم وتقويمها، لذلك نجد هذا المدير ينفق كثيرًا من وقته في تخطيط العمل وتقويمه مع كل الجماعات أو الأفراد.

وفي ظل هذا النمط يقوم القائد سواء كان مديرًا أو مشرفًا أو مدرسًا أو موجهًا بما يلي:

1) احترام الأفراد ومعاملتهم على أساس قدراتهم وإمكاناتهم ومراعاة ميولهم ورغباتهم وظروفهم.
2) مناقشة الأمور التربوية والتعليمية مع أعضاء الجماعة، الفصل أو المدرسة أو جماعة النشاط أو غيرها بشكل يتيح للأفراد التعبير عن آرائهم بحرية.
3) المساواة في الفرص بين أفراد الجماعة، وعدم تفضيل شخص على أخر لاعتبارات تتصل بالجنس أو المركز الاجتماعي أو الدين أو غيره.
4) إتاحة الفرصة لأفراد الجماعة للمشاركة في وضع أهداف النشاط وتنظيم العمل.
5) احترام القواعد التي تضعها الجماعة والقوانين المنظمة للعمل.
6) الاهتمام بتنمية الجماعة من التلاميذ أو المعلمين أو العاملين وفق خطة منظمة يشارك فيها هؤلاء الأفراد.
7) مراعاة ظروف الأفراد الفنية والشخصية ودراسة الأسباب التي تؤثر في عملهم ومساعدتهم في علاج مشكلاتهم.
8) مشاركة الجماعة في العمل حتى يشعر كل فرد في الجماعة بأنه واحد منهم غير متعال عليهم.
9) إتاحة الفرصة لأفراد الجماعة للمشاركة في عملية تقويم العمل، والأداء وتقويم الأفراد.

10) الإيمان بأن عملية اتخاذ القرار من العمليات الإدارية التي يجب أن يكون للجماعة دورها الواضح فيها.

خامساً: مقومات القيادة الإشرافية ومسئوليتها:

تتسم القيادة الإشرافية بعدة مقومات أساسية والتي من أهمها ما يلي:

1) ينبغي أن تتسم القيادة الإشرافية في المدرسة بالمرونة، وأن تتكيف طبقاً للظروف المحلية وخبرات المدرسين وما يتميز به كل منهم من خصائص واتجاهات وكذلك الإمكانيات التعليمية المتوفرة لدى المدرسة.
2) تسهم القيادة الإشرافية في تحسين العملية التعليمية بوسائل مختلفة منها:
   أ) وتوفير الاستقرار والراحة لهيئة التدريس والتلاميذ.
   ب) تشجيع المدرسين على التفكير والابتكار.
   ج) تيسير الحصول على الوسائل المعينة والمراجع التعليمية الحديثة.
   د) كشف القيادة وتنميتها.
   هـ) تشجيع المدرسين على التقويم الذاتي ومعاونتهم على التخطيط العامل القصير المدى والأجل الطويل المدى.
3) تساعد القيادة الإشرافية على إيجاد علاقات إنسانية طيبة بين العاملين في المدرسة عن طريق العمل على خلق مناخ صالح من الثقة المتبادلة والاحترام ومراعاة الفروق الفردية بين المدرسين، وتقبل وجهات النظر العارضة، والمعاونة في التخطيط والتقويم.
4) تساعد القيادة الإشرافية على تنمية الثقة بالنفس والشعور بالأمن، وذلك عن طريق توفير الإمكانيات الكافية، والاعتراف بقيمة الجهود البناءة وتزكيتها وتوفير الفرص لتبادل مسئوليات القيادة، والعمل على أن يحسن كل فرد ما ينجزه وأن يزهو به، وتبادل المعلومات التربوية والخبرات المدرسية وتشجيع المدرسين على الحديث عن مشكلاتهم المشتركة.
5) تساعد القيادة الإشرافية على تنمية القدرة على التقويم الذاتي، وذلك بوسائل منها التشجيع على طلب المعاونة، والتخطيط التعاوني للأهداف وإثارة الرغبة في النمو المهني، وغرس الاتجاه نحو الموضوعية في معالجة المشكلات وتوفير المعلومات عن الظروف والأوضاع السائدة في المدرسة.
6) تساعد القيادة الإشرافية على تنمية نمو كل من التلاميذ والمدرسين، وذلك عن طريق التشجيع على مواجهة التحديات التي تبرز من العمل بصفة مستمرة والتعريف بخصائص النمو وسماته والعلامات التي تصحبه، وتشجيع التقويم الذاتي وتوفير

الخبرات التي تساعد على النمو، وتشجيع المدرسين على تحمل المسئوليات خارج فصول الدراسة وعلى النشاط الخلاق والبحث والتجربة.

7) تساعد القيادات الإشرافية على بناء روح معنوية عالية عن طريق إسهام المدرسين في وضع السياسة العامة للمدرسة والتخطيط والمشاركة في إعداد أجهزة الوسائل المعينة وأنظمة الإعلام ووسائلها، وتجهيزات الملاعب واختيار الزي المدرسي، ومن وسائل ذلك أيضًا الاهتمام وتوفير وسائل الراحة للمدرسين، والعناية بمصالحهم المادية كالمكافآت التي يتقاضونها نظير القيام بنشاط إضافي وعدم إرهاقهم بأعباء فوق طاقتهم.

8) توفر القيادة الإشرافية برنامجًا للتدريب داخل الخدمة يتصف بالفاعلية وجوده التخطيط، وذلك عن طريق الاجتماعات الدورية التي تناقش المنهج وتشرح أدلة المعلم، وعرض دروس نموذجية يستخدم فيها المدرسون الممتازون الأدوات والوسائل التعليمية المستحدثة، وعقد الندوات التي تتناول دراسة الفلسفة التعليمية والتعرف بالبيئة المدرسية، واقتراح أساليب التعليم البناء والنوعية السياسية ، هذا ولابد أن يشارك المدرسون في تخطيط هذه البرامج وتنفيذها.

9) تتمشى القيادة الإشرافية مع الاتجاهات المعاصرة، وتشارك في العلم بهذه الاتجاهات عن طريق حضور الاجتماعات والإطلاع على المطبوعات والكتب والمجلات الحديثة وزيادة المؤسسات التعليمية والمعارض التربوية ومراكز والوسائل السمعية والبصرية.

10) تساعد القيادة الإشرافية على تنمية التفكير الابتكاري عند المدرسين، وذلك عن طريق تشجيع التجريب في حجرات الدراسة والإلمام بتطلعات المستقبل بالنسبة للمهنة وللعاملين فيها، والمساعدة في حصر المراجع المهنية الهامة أو المثيرة لتفكير المدرسين أو تبادل الأفكار الجديدة بالنظر في مهنة التعليم.

11) تساهم القيادة الإشرافية في تحقيق الفهم المشترك للأهداف، وذلك عن طريق الجهود التعاونية في تشكيل وتحديد أغراض المدرسة، والفرص المتعددة في دراسة وإعادة تقويم الأغراض والنتائج واصطناع نظام مدرسي من شأنه تيسير الاتصال والتفاهم.

12) القيادة الإشرافية في خلال عملياتها التقويمية:

أ) تضع أهداف الأنشطة التعليمية وأساليب التدريس نصب عينها.

ب) تأخذ في الاعتبار كل نواحي القوة والضعف في المدرس بجانب كفايته العامة.

ج) تعتبر التقويم نقطة انطلاق نحو التحسين.

د) تستخدم التقويم الذاتي للمدرسين بقدر الإمكان كجزء من عملية التقويم العام.

13) تساعد القيادة الإشرافية على تنمية الأسلوب الديمقراطي في الحياة عن طريق الاعتراف بقيمة الفرد واحترام وإتاحة الفرصة لإنجاز قرارات جماعية فعالة وإبراز الروح الديمقراطي في العمليات التي تمارسها كافة.

سادسًا: القيادة والعملية الإدارية:

يميز خبراء وعلماء الإدارة بين أنواع القيادة على الوجه التالي:

1) **من حيث الأسلوب:**

- القيادة الفردية المتسلطة أو المستبدة والتي لا يراعي فيها القائد آراء وخبرات المرؤوسين ويحكم بأمره فقط.
- القيادة الفردية المشاركة والتي يستشير فيها القائد بمرئيات ومشاركات المرؤوسين، وهذا النمط هو قيادي الشورى أو ما يطلق عليها القيادة الديمقراطية، وقد تكون القيادة المتسلطة أو المشاركة فردية أو جماعية.

2) **من حيث أولويات الممارسة:**

- كما يمكن التمييز بين أنواع القيادة على أساس محور القائد فإذا كان المدير القائد يهتم بالعاملين معه أو لا، وأخيرًا فقد يصنف من نمط العلاقات الإنسانية المفرطة – ونشير هنا إلى الناس – ، أما إذا كان المدير القائد يهتم بالعمل والإنتاج أو لا، وقبل كل شيء فقد صنف من نمط الإنتاج المتصلب – ونشير هنا إلى العمل- .

والنظرة المثلى للأسلوب القيادي الفعال تتمثل في المدير القائد الذي يحقق هدفين في آن واحد وهما:

أ) تحقيق أهداف المنظمة.

ب) الاهتمام بالجانب الإنساني.

سابعًا: أسس القيادة الإدارية:

يستطيع المدير في أي مؤسسة أو شركة أن ينظر إلى نفسه على أنه قائد وإلى مرؤوسيه على أنهم أعضاء في جماعة يتولى قيادتها، وعلى القائد الإداري أن يدرس جماعته من حيث طبيعة قدرات ومهارات أفرادها ومدى تماسك الجماعة والتفاعل بين أفرادها.

ولعل من أهم أسس القيادة الإدارية ما يلي:

1) إعطاء المرؤوسين قدرًا كبيرًا من الحرية في وضع خطة العمل وتحديد الأهداف والإشراف، والاعتماد على مبادأة المرؤوسين في معالجة المشكلات المتصلة بالعمل مما يؤدي إلى ارتفاع مستوى الإنتاج كمًا وكيفًا وزيادة الشعور بالمسئولية وارتفاع الروح المعنوية في الجماعة.

2) الحفاظ على تماسك الجماعة وتضامنها وقوة بنائها مما يحسن أداء المرؤوسين ويقلل من لجوئهم إلى الإدارة في كل صغيرة وكبيرة.

3) تمركز القيادة حول الجماعة مما يؤدي إلى نتائج أفضل من تمركز القيادة حول الإنتاج، حيث تعتمد القيادة المركزية على الجماعة على بعض الأسس والمبادئ من أبرزها توزيع المسئولية وإشراك المرؤوسين في اتخاذ القرارات مع ضمان حرية الاتصال والتفاعل وجهًا لوجه بين كل أعضاء الجماعة، وأيضًا ضمان الأمن والراحة في العمل جسمًا ونفسيًا، وأيضًا الاهتمام بالأفراد والانتباه لهم وحسن الإصغاء إليهم، مع إظهار الود والفهم، وتبادل الاحترام في علاقات العمل، وفي كل أنماط السلوك الاجتماعي، وأيضًا التقبل المتبادل مع المرؤوسين وفهم مشكلاتهم والعمل على حلها، وإشراك أعضاء الجماعة في تحديد أهدافها والدفاع عن مصالح أفراد الجماعة والتوفيق بين مصالحهم ومصلحة المؤسسة ذاتها، وإتباع المنهج العلمي في الوصول إلى القرارات السليمة واستشارة أهل العلم والخبرة داخل المجتمع وخارجها.

ثامنًا: أنماط القيادة الإدارية:

هناك الكثير من الدراسات التي صنفت الأنماط القيادية للمديرين، ومن هذه التصنيفات.

التصنيف الذي وضع على أساس المصادر الثلاثة للسلطة التي حددها ماكي خبير وهي القيادة التقليدية والقيادة الجذابة والقيادة العقلانية.

أولاً: القيادة التقليدية:

وتقوم على كبر السن والفصاحة والحكمة، وهذا النوع من القيادة يعطيه مجموعة من الأفراد لشخص معين يتوقعون منه القيام بدور القائد، ويتوقع من الأفراد الطاعة المطلقة للقائد والولاء الشخصي له، ويسود هذا النوع من القيادة في المجتمعات القبلية والريفية.

ثانيًا: القيادة الجذابة:

ويقوم هذا النوع من القيادة على أساس تمتع الشخص بصفات شخصية محبوبة وقوة جذب شخصيه، وهذا النوع من القيادة تغلب عليه الصفة الشخصية، ويكون في الزعامات الشعبية والمنظمات غير الرسمية والحركات الاجتماعية.

ثالثًا: القيادة العقلانية:

وتقوم على المركز الوظيفي ويستمد الفرد دوره القيادي على أساس المركز الرسمي في مجال عمله، ويعتمد على اللوائح والقوانين والتنظيمات الفرعية، ويستعمل سلطته في توقيع العقوبة على المخالفين.

تاسعًا: عناصر القيادة الإدارية:

إن القيادة عملية تأثير متبادل بهدف إلى توجيه النشاط الإنساني لتحقيق غرض تحقيق غرض معين في موقف ما أو هي استمالة أفراد الجماعة للتعاون على تحقيق الهدف المشترك الذي يتفقان عليه ويقتنعون بأهمية فيتفاعلون معًا بطريقة تضمن تماسك الجماعة وسيرها في الاتجاه الذي يؤدي إلى تحقيق الهدف.

وتُعرف القيادة الإدارية بأنها القدرة التي يستأثر بها المدير على مرؤوسيه وتوجيههم بطريقة يتسنى بها كسب طاعتهم واحترامهم وولائم وشحذهم وخلق التعاون في سبيل تحقيق هدف بذاته.

ومن هذه التعريفات للقيادة الإدارية نجد أن هناك عناصر جوهرية في عملة القيادة الإدارية هي:

1) عملية التأثير التي يمارسها المدير على العاملين معه وما يتبعه من وسائل في ذلك.
2) نتائج عملية التأثير من توجيه العاملين والاستفادة من جهودهم ونشاطهم.
3) الأهداف الإدارية المراد تحقيقها.

عاشراً: مجالات القيادة الإدارية:

إن نجاح المدير كقائد يتحدد بوجود علاقة إيجابية بين أربع مهارات هي المهارات الذاتية والمهارة الفنية والمهارة الإنسانية والمهارة الذهنية، كما أن قدرة المدير على التوفيق بين عنصر البيت والعمل والاهتمامات الشخصية في إدارة الوقت هي أحدى مؤشرات نجاح دورة القيادي، ولذا فإن الاهتمام بموضوع القيادة يصبح مهمًا لتأثيرها في سلوك الآخرين وإنتاجيتهم، فالقيادة ليست قدرات أو سمات فقط بل هي علاقة بين أفراد، فهي مهنة ووظيفة تجعل الإنسان قائداً عند فهمه للموظفين وتشجيع العمل الإبداعي والإحساس بحاجاتهم وخلق جو من الثقة معهم وتحقيق طموحاتهم وتفويض السلطة وتوزيع العمل بينهم والسير بخطى ثابتة لتحقيق أهداف المؤسسة.

وتوجد ثلاث مجالات تهتم بقضية مدير المدرسة كقائد إداري وهي كالتالي:

أولاً: نوعية السلوك الذي يمارسه عند أدائه لعمله في البناء التنظيمي لمدرسته.

ثانيًا: درجة الاهتمام بشئون الآخرين من المدرسين والطلاب.

ثالثًا: كيفية إنجازه للوظائف القيادية.

وهذه المجالات الثلاثة تتحدد في بعدين رئيسين هما كالتالي:

البعــد الأول: البعد الوظيفي.

البعد الثاني: البعد الإنساني.

الحادي عشر: القواعد الأساسية للقيادة الإدارية:

هناك العديد من القواعد الأساسية للعمل القيادي والتي تلعب دوراً رئيسياً في فاعلية المدير في بيئة العمل، ومن أهمها القواعد التالية:

1) الثقة بالآخرين وذلك من أجل إعطاء الفرصة للآخرين لممارسة مواهبهم بحرية.
2) القائد يجب أن يكون معلماً جيداً قادراً على تعليم المهارات واكتساب الخبرات.
3) على القائد ألا يتحول دائماً إلى حلال مشاكل، وأن يتيح الفرصة لمرؤوسيه للقيام بدورهم ولا يكون تدخل القائد إلا عند الحاجة.
4) القدرة على الاتصال بالآخرين: الكتابة والأسلوب اللغوي الجيد يساعد القائد على الاتصال بأجزاء للهيكل التنظيمي بأسره، التحدث الجيد، الاستماع الجيد، اللباقة في الحديث مع الآخرين.
5) استغلال الوقت بكفاءة، طرح الأفكار الجيدة وتنظيم التعامل في بيئة العمل بالإضافة إلى إسناد المهام للعاملين فيما يتناسب مع طبيعة الاختصاص ونوع المسئولية المترتبة على تلك المهام.
6) الاعتماد على قوة الحدس، إن امتلاك الحدس الجيد يساعد القائد على اتخاذ قرار ناجح، وتصور الأمور المستقبلية والتخطيط.
7) إزاحة الأشخاص غير القادرين عن الطريق لكونهم سبباً لإعاقة تطور المنظمة وسبباً لاستنزاف مواردها الحية.
8) على القائد أن يحيطوا من يعملون معهم بالرعاية والاهتمام دون تحيز أو محاباة أحد.
9) القائد يجب أن يكون صاحب نظرة ثاقبة، هؤلاء الذين يقيمون وزناً للمهمات الملقاة على عائقهم وللناس من حولهم.
10) القادة يجب أن يضعوا طموحاتهم وأنانيتهم في المقام الثاني بعد أهداف المنظمات التي يتولون قيادتها، محاولة لجمع طموحاتهم الشخصية لكي يضمنوا بأن منظماتهم تنمو وتتطور نحو مستويات أعلى من الإنجاز.
11) يجب أن يعرف القائد فن إدارة الاجتماعات، حيث يذهب جزء كبير من وقت القائد في عقد الاجتماعات، لذا يجب معرفة المبادئ الإجرائية لهذه الاجتماعات وعليهم أن يشاركوا فيها بفاعلية وأن يتأكدوا بأنها لا تخرج عن الهدف.
12) يجب على القادة أن يعوا نتائج قراراتهم ومعرفة القرارات التي يتوقعوا من مرؤوسيهم، ومدى سلطتهم على صنع القرار.

13) يجب أن يكون القائد قريبًا من مسرح الأحداث، لذا لابد من تخصيص وقت مع الجمهور ومع المرؤوسين لكي يتيح لهم الحصول على التغذية المرتدة.
14) يجب أن يمتلك القائد حسًا للدعاية والفكاهة بقدر المعقول.
15) القادة يجب أن يكونوا حاسمين قاطعين، ولكن بتفعل وأن ينصتوا إلى جميع الأطراف قبل أن يتخذوا قراراتهم.
16) القادة يجب أن يكونوا استنباطيين قادرين على النظر لأنفسهم لموضوعية، وأن يقوموا بعملة تحليل المعرفة أين ارتكبوا الأخطاء وأين صرفوا الناس عنهم وأين حاد وأين جادة الصواب؟.
17) القادة يجب أن يكونوا ممن يمكن الاعتماد عليهم، المحافظة على المواعيد والالتزام بعامل الوقت والسرية والأمانة.
18) القادة يجب أن يكونوا من ذوي العقول المتفتحة.
19) يجب على القادة أن يمارسوا تطبيق المقاييس أو المعايير لتنظيم مرؤوسيهم.
20) يجب أن يكون القائد مثالاً للاستقامة والأمانة والخلق العالي، وبذلك بالفعل والتطبيق.

الثاني عشر: ملامح ومتغيرات القيادة الإدارية:

يتجلى مفهوم القيادة الإدارية في الإدارة في ملامح وسمات، من أهم عناصرها ما يلي:

1) القيادة التربوية لها مبادئ ثابتة وأصول واضحة وقواعد راسية بحكم منهج الشريعة الإسلامية في الإدارة والقيادة.
2) إن القيادة تتأثر بعوامل البيئة الاجتماعية والإدارية وتقاليد المجتمع.
3) إنها قابلة للأخذ والعطاء فهي تأخذ من النظرية الحديثة في الإدارة بما لا يتعارض مع الشريعة الإسلامية.
4) إنها تحترم الإنسان والنظام وتوازن بين حاجات الإنسان ومقتضيات المصلحة العامة وأهداف التنظيم.

كما تعد الصفات القيادية ونوعيتها أحد المعالم الرئيسية في كفاية المنظمة والإدارة وإنتاجيتها وتتجدد في عنصرين هما كالتالي:

1) الاهتمام بالعمل.
2) الاهتمام بالعلاقات مع الموظفين.

وقد حدد ليكرت Likert 1967 خمسة أبعاد تهدف الدراسات والبحوث المتعلقة بموضوع القيادة، الوصول إليها وهي:

1) الإنتاجية العالية.
2) أداء العمل بجودة طيبة.
3) انخفاض نسبة تغيب الموظف عن عمله.
4) انخفاض نسبة انتقال الموظف إلى أعمال أخرى خارج نطاق المنظمة التي يعمل بها.
5) انخفاض نسبة التذمر الوظيفي بين العاملين.

ويشير ياكل Yukl 1981 إلى تسعة عشر متغير للسلوك وهي المتغيرات التي يتكون منها النمط القيادي الذي يمارس من قبل المدير، وهذه المتغيرات تدور حول نمطي رئيسين هما كالتالي:

1) الاهتمام بالجانب الوظيفي.
2) الاهتمام بالجانب الإنساني.

وهذه المتغيرات على النحو التالي:

1) النمط القيادي الذي يركز على إنتاجية الموظف وأدائه.
2) النمط القيادي الذي يركز على كسب ود الموظف ويعامله معاملة حسنة.
3) النمط القيادي الذي يشجع ويدفع طموحات الموظف.
4) النمط القيادي الذي يقدر الموظف لإنجازه العمل بنجاح.
5) النمط القيادي الذي يكافئ العمل الخلاق.
6) النمط القيادي الذي يشرك موظفيه في قراراته.
7) النمط القيادي الذي يفوض جزءاً من صلاحياته للآخرين.
8) النمط القيادي الذي يوضح للموظف واجباته ومسئولياته.
9) النمط القيادي الذي يضع الأهداف بعناية ووضوح من أجل إنجاز عمل معين.
10) النمط القيادي الذي يحدد نوعية الخبرة المطلوبة للموظف ليقدر تدريبه.
11) النمط القيادي الذي يحدد التطور المراد الوصول إليه.
12) النمط القيادي الذي يحدد نوع المشكلة وطرق علاجها.
13) النمط القيادي الذي يخطط من أجل الفعالية بعد وضع جدول زمني لذلك.
14) النمط القيادي الذي يحدد نوعية التنسيق وإشراك موظفيه.
15) النمط القيادي الذي يحدد نوعية الخدمات المطلوبة لموظفيه.
16) النمط القيادي الذي يستعين بالآخرين لدعم إنجاز العمل.
17) النمط القيادي الذي يدفع من أجل إقامة علاقات جيدة مع الموظفين ومعه.
18) النمط القيادي الذي ينتقد الموظف حين تقصيره لأداء العمل بالطريقة الصحيحة.
19) النمط القيادي الذي يدفع لإزالة الخلاف مع الموظفين.

وهذه الأنماط القيادية لخصها باص Bass 1981 في أربعة خصائص هي كالتالي:

1) صفة المساندة الشخصية للموظفين.
2) الاهتمام بالأهداف المؤسسية.
3) تقديم المساندة للموظفين لإنجاز أعمالهم.
4) تحقيق مبدأ الرضا الوظيفي للفرد والعمل.

الثالث عشر: مهارات القيادة الإدارية:

يتم تقسيم مهارات القيادة الإدارية إلى أربعة مجموعات أو أربعة مهارات فهي كالتالي:

أ) المهارات الذاتية:

تتمثل المهارات الذاتية في بعض السمات والقدرات اللازمة في بناء شخصية الأفراد ليصبحوا قادة.

- القدرة على التصور.
- القدرة على التحمل.
- القدرة على فهم ما هو جديد.
- التمتع بروح المرح والدعابة.
- المبادأة والإيجابية.
- الشجاعة.
- القدرة على حسم الأمور.
- القدرة على التوقع.
- ضبط النفس.
- القدرة على مواجهة الجمهور.

ب) المهارات الفنية:

وهي القدرة على استخدام القائد للمعرفة المتخصصة والأساليب والطرق الضرورية لإنجاز العمل، وتشتمل المهارات الفنية على الجوانب التالية:

- القدرة على تحمل مسئولية القرارات.
- تقبل اللوم.
- تقبل النقد من المرؤوسين.
- تحمل واجبات القيادة الثقيلة على النفس.
- بيع الأفكار.

- الفهم العميق والشامل للأمور.
- التوفيق بين الحزم ومراعاة شعور المرؤوسين.
- تحديد الأهمية النسبية للمسائل.
- الإيمان بالهدف وبإمكانية تحقيقه.
- تقديم التضحيات في سبيل العمل.

ج) **المهارات الإنسانية:**

هي القدرة على التعامل مع المرؤوسين وتنسيق جهودهم وخلق روح العلم الجماعي بينهم، وتشتمل المهارات الإنسانية على الجوانب التالية:

- القدرة على التعامل مع الأفراد.
- بناء علاقات طيبة مع الجميع.
- إدراكه لميول واتجاهات المرؤوسين.
- تقديره لمشاعرهم.
- إشعارهم بالثقة.
- تقبل اقتراحهم.
- إفساح المجال لهم لإظهار روحهم الإبتكارية.
- خلق الإحساس لديهم بالاطمئنان في العمل.
- تلبية طلباتهم.

د) **المهارات الذهنية:**

وهي القدرة على رؤية التنظيم الذي يقوده، وعلاقته بالمجتمع الذي يعمل في إطاره وفهمه للترابط بين أجزاء التنظيم ونشاطاته، وتشتمل المهارات الذهنية على الجوانب التالية:

- النظر للتنظيم كجزء من المجتمع.
- الربط بين أهداف التنظيم وتنظيم المجتمع.
- معالجة المشاكل في إطار السياسة العامة للدولة.
- إعطاء الأولوية للصالح العام.
- تخطيط الأعمال لأجل طويل.
- الاستفادة من كافة إمكانيات التنظيم.
- ممارسة الرقابة.
- تشجيع المرؤوسين للمشاركة في حل المشكلات.
- التعبير عن رأيه بطريقة واضحة وشرح الأهداف المراد تحقيقها عن اتخاذ القرارات.

الفصل الرابع

السلوك القيادي

مقدمة:

تعتمد الإدارة التربوية على الكفاءة الإدارية والمقدرة القيادة التي تنعكس بدورها بصورة مباشرة وغير مباشرة على السلوك القيادي في الإدارة المدرسية، والإدارة بوجه عام ذات بُعدين: بُعد قيادي تنفيذي، وبُعد قيادي مؤثر، كما يعتمد نجاح المؤسسة التربوية وازدهارها على الدور القيادي السليم لسلوك وتصرف مسئوليها.

وأصبح السلوك القيادي المبدع ضرورة من ضروريات العمل التربوي بقصد تنمية الثروة البشرية العاملة في تنشئة جيل الغد المرتقب، ويُعد فن القيادة من جانب مدير المدرسة أو وكلاء المدرسة أو مساعدي المدير والمعلم الأول، والمعلم من أهم الأسس التي تركز عليها العملية التربوية الناجحة.

وفي مجال السلوك القيادي فإن هناك كثير من الدراسات والأبحاث ولكنها في مجملها تركز على مفهومين أساسين: أولهما: ذلك السلوك الذي يركز على العلاقات الإنسانية ورفاهية العاملين، وثانيهما: ذات السلوك الذي يركز على الإنتاج وإنجاز المهام، ويعتبر هلبن Helpin في دارسته التي أعدها مع فريقه في جامعة أوهايو أول من صنف هذا السلوك القيادي حيث قاموا بتقسيم القيادة إلى نوعين:

الأول: ويكون سلوكه متسما بالتركيز على الأداء ويكون محور اهتمامه هو الإنتاج.

الثاني: فهو الذي يتسم سلوكه بالتركيز على العاملين ويكون محور اهتمامه العلاقات الإنسانية.

كما اهتمت أيضًا بعض الدراسات بالتعرف على خصائص الأفراد القياديين الناجحين، كما اهتمت كذلك بالتعرف على سلوكهم في المواقف المختلفة، ونتج عن هذا النوع من الدراسات نظريات هي كالتالي:

- **النظرية الأولى:** نظريات السمات وهي تهتم بدراسة القيادي الناجح بمعرفة السمات والخصائص التي يتميز بها عن سائر أقرانه.
- **النظرية الثانية:** نظرية المواقف وترى أن ما يفعله القادة في المواقف المختلفة أهم بكثير من السمات والخصائص التي يتميزون بها.

وكلتا النظريتين تهدف إلى الكشف عن بعض المؤثرات التنبؤية للحكم على مدى ما يتوقع من نجاح القيادي أو فشله في الإدارة.

كما برزت في مجال القيادة التربوية عدة نظريات شملت الجوانب القيادية والإنسانية والاجتماعية واتخاذ القرارات والتفكير العلمي وممارسة السلطة والعلاقة بين الرئيس والمرؤوس.

أدى هذا السلوك القيادي إلى اهتمام علماء النفس وعلماء الاجتماع بالجوانب الإنسانية والتفاعل الاجتماعي بين الأفراد العاملين، وتلبية حاجاتهم النفسية والاجتماعية، وتعاونهم في سبيل تحقيق أهداف المؤسسة التربوية التي ينتمون إليها، ويعتبر هذا الاتجاه الجديد امتداداً طبيعيًا لنظرية العلاقات الإنسانية، حيث يقرر أن مصلحة المؤسسة ومصالح الأفراد العاملين فيها يجب أن تكون متطابقة، وهذا الاتجاه لا يؤمن في الحقيقة بأن الروح المعنوية وتنمية العلاقات الإنسانية بين العاملين هي أمور يمكن توافرها بسهولة، بل يرى أنها تخضع للبحث العلمي والتفسير الموضوعي، ولذلك يمكن إيجادها وإثارتها بالحفز والتعزيز أي بتأثير مكافأة العاملين وتلبية المزيد من حاجاتهم كلما اقتربوا من مستويات إنتاجيه أعلى.

وتقترح نظريات السلوك التنظيمي في الإدارة استخدام جميع أنواع الحوافز من مادية ومعنوية لحفز العاملين بإرادتهم الحرة نحو التعاون والتواصل أخذة في الاعتبار إيجاد نوع من التوازن من ظروف العمل بين الجوانب الرسمية للقرار الإداري والجوانب الإنسانية.

وأن كفاية القيادي التربوي رهن برؤيته الواضحة لحركة التعليم وبنظرته المتكاملة إلى العملية التربوية وعلاقتها بغيرها من المؤثرات الثقافية في المجتمع، ومن هنا تبرز أهمية دراسة السلوك القيادي من خلال الممارسة الفعلية، لأن القيادة العاملة عملية اجتماعية أكثر من كونها عملية ميكانيكية رسمية وهذه العملية تتكون وتتفاعل مع العاملين.

أولاً: العوامل المحددة للسلوك القيادي:

لا يجب الاقتصار على دراسة القوى أو العوامل التي تؤدي إلى القيادة لفهم لديناميات القيادة، بل يجب أخذ في الاعتبار تلك القوى التي تحدد سلوك القائد بمجرد اختياره، وتوجد طرقًا مختلفة للقيادة تختلف عن بعضها في درجة التوجيه، وكمية التحكم، وأن هذه الطرق تتدرج من القوة العنيفة إلى الإرشاد برفق، وقد يستخدم القائد التهديد بالقوة أو القاء الأوامر أو قد يستخدم طرق الإغراء والامتناع وتقديم الاقتراحات أو قد يستطيع

أن يهيئ الظروف التي تؤدي على استجابة الإتباع بالطريقة التي يرغبها القائد، وما يتطلب ذلك اكتشاف أنواع القوى سواء كانت مرغوبة أو غير مرغوبة، والتي تؤثر في سلوك القائد، ويمكن تقسيم هذه القوى على النحو التالي:

1) **نوع العمل المراد تحقيقه.**
2) **شخصية القائد:** من المستحيل أن نصف طرق القادة دون أن نأخذ في الحسبان شخصية القائد، وشخصية القائد وطرق القيادة عاملان متصلان لا يمكن فصل أحدهما عن الأخر وإننا لا نستطيع أن ندرس السلوك القيادي أو فهمه إلا في ضوء علاقة القائد بالأفراد. الآخرين (الإتباع).
3) **شخصية الإتباع:** يتأثر سلوك القائد حتمًا بنوع استجابة أو برد فعل الإتباع إن الطفل الصغير الذي يجهل قواعد المنطق السليم قد تجري القوة في معاملته، أما الكبار فسوف يجبرون القادة عن الامتناع عن كثير من المغريات، فالإتباع الذي لم يتعودوا على المعاملة الحسنة فإننا نجدهم يسيئون استغلال القائد الجديد الذي يعاملهم بحرية أو يحسن معاملتهم، ولذا فإن هذا السلوك قد يجبر القائد على إتباع أساليب أخرى قد تتسم بالشدة، والتي كان يتبعها سلفه، وبعض الإتباع قد لا يرتاح إلى أخذ أوامر، كما أن البعض لا يستجيب إلى التلميح.
4) **العقوبات أو الجزاءات التي تحت تصرف القائد:** ويُعنى بذلك القوى التي تقف بجانب القائد، والتي تضفي وزنًا خارجيًا على السلوك الذي يحدثه القائد فالدرجات مثلاً تعتبر مثل على ما لدى المدرس، وكذا الترقيات والإقالة.

وكل هذه أمثلة على ما يوجد لدى القائد من جزاءات يمكنه استخدامها عند الضرورة.

ثانيًا: أبعاد السلوك القيادي:

ركز بعض الباحثين جهودهم في دراسة السلوك القيادي نفسه ليتعرفوا على ما يقوم به القائد من سلوك وتصرفات، من ذلك أن هميفل رأي أن للسلوك القيادي أبعاد تسعة رئيسية وهي كالتالي:

1) **المبادأة:** ويقصد بها أن القائد ينتظر منه أن يكون أكثر أعضاء الجماعة إسهامًا في الأفكار التي تصبح موضوعًا للنقاش فيها، كما أنه أول من يهتم بالسلوك الذي يصدر عن الجماعة وتمضي في سبيله.
2) **العضوية:** ويقصد بها درجة تفاعل القائد مع غيره من أعضاء الجماعة ودرجة مخالطته لهم وتبادله لخدمات معهم في جو ألفة غير رسمي.

3) **التمثيل:** درجة انغماس القائد في الدفاع عن جماعته وفي العمل من أجلها وتحقيق مصالحها.
4) **التكامل:** مقدار ما يصدر عن القائد من أعمال لا تستهدف صالحة الفردي وأعمالاً لا يقصد بها إشاعة جو من المحبة والسرور بين الأعضاء، وإنقاص حدة ما بينهم من خلافات، وكذلك درجة تأليفه بين الفرد وجماعته.
5) **التنظيم:** قدرة القائد على أن يحدد عمله وعمل الجماعة وعلى أن يخطط لمدة الأعمال وينظمها.
6) **السيطرة:** مقدار السيطرة والسيادة التي يفرضها القائد على جماعته وهي تعمل أو تتخذ القرارات أو تعبر عن رأيها.
7) **تبادل الإعلام:** درجة مساهمة القائد في توصيل المعلومات إلى أعضاء الجماعة واستقائها منهم وتسيله لتبادل المعلومات بين أفراد الجماعة بعضهم لبعض، وكذلك درجة علمه بما يتصل بها من الأمور.
8) **الاعتراف:** درجة انغماس القائد في التعبير عن تقبله واعترافه بأعضاء الجماعة ورفضه أو عدم تقبله لهم.
9) **الإنتاج:** ويقصد بها فرص القائد لمستويات من الإنتاج يقتضي منهم بلوغها وتشجيعه لهم على أن يبذلوا جهداً أكبر في سبيل الغاية المشتركة.

وقد قام هابين ودايتر 1952 بدراسة في جماعة أو هايو لتحقيق صحة الفرص إلى أبعاد أساسية هي كالتالي:

أولاً: الاكتراث بالآخرين: أي مبلغ اهتمام القائد وهو يحمل أعباء القيادة بإتباعه ومقدار ما بينه وبينهم من علاقة ودية أو ما يكون عنده من استعداد لتفسير تصرفاته وللاستماع إلى ما يقوله إتباعه من آراء ومشاعر.

ثانياً: فرص النظام على الجماعة: ويقصد به مبلغ تنظيمه للعلاقة بينه وبين إتباعه ومطالبته لهم بإتباع مستويات معينة من الأداء وفرصة على أن تفهم عنه الجماعة ما يريد، وأن تتفهم الجماعة موقفه من سائر الأشياء على أن يعين لكل غرد من أفراد الجماعة ما ينبغي له أن يقوم به.

ثالثاً: التأكيد على ضرورة الإنتاج: ويقصد به حفز الجماعة على العمل وتحقيق الهدف المشترك وعلى أن تتقدم الجماعة ونبذ غيرها من الجماعات والاهتمام بجدول العمل ودوام المطالبة بزيادة الإنتاج.

رابعًا: الحساسية أو الوعي الاجتماعي: وهي اهتمام القائد بأن يكون مقبولاً في تفاعلاته مع أفراد الجماعة وأن يكون على استعداد لقبول ما يحدث من تغير في الطريقة التي تؤدي بها الجماعة عملها، إحساسًا واعيًا بما يدور في داخل الجماعة وخصوصًا بما ينشأ من خلافات بين أفرادها.

والمقارنة بين الدراسات التي أجريت على السمات التي يتميز بها القادة وعلى السلوك الذي يصدر عنهم تبين انه ليس هناك خلاف كبير بين ما ينبغي أن يتمتع به القائد بحسب كل من هذين المنهجين، من تقبل الأفراد له وأن يكون اجتماعيًا متفاعلاً معهم علميًا بما يجري داخل الجماعة من أحداث.

كذلك تُبين الدراسات التي أجريت في القيادة أن مقتضياتها تختلف باختلاف المواقف المختلفة، وأن تقدير القادة يختلف إذا ما نظر إليه من أعلا عنه إذا ما نظر إليه من أسفل، أعني أن تقدير المدرس لقائد طلبته يختلف عن تقدير الطلبة أنفسهم لقائده إذ أن لكل منهم أساسًا يستند إليه في تقدير القيادة.

ثالثًا: الصفات الإدارية للقائد:

إنه في دراسة قام بها وفيرد Wofford 1966 بعنوان "تحليل السلوك الإداري" حيث حاولت هذه الدراسة تحديد الأبعاد الرئيسية للصفات الإدارية للقائد عن طريق استطلاع آراء 136 شخصًا وخلصت إلى استنتاج خمس صفات إدارية للقائد وهي كالتالي:

1) صفة الاهتمام بأمن وحماية المنظمة ومراعاة طموحات الموظفين من خلال تقديم الحوافز المادية والمعنوية لهم، وهذه الصفة القيادية تحقق ثلاث وظائف إدارية رئيسية هي:
   - التخطيط.
   - التنظيم.
   - الرقابة.
2) صفة المحافظة على النظام والدقة، وذلك عن طريق تنفيذ لوائح وأنظمة المنظمة، ويمارس السلطة الإدارية المكلف بها على موظفيه ويستعمل الإشراف المباشر عليهم.
3) صفة التفاعل مع الموظفين ويتخذ منهم أصدقاء ويتحدث معهم.
4) صفة الإنجاز من خلال العمل بحذر لحماية نفسه والموظفين والمنظمة من أي فشل قد يقع.
5) صفة الاعتداد بالنفس حيث يظهر الشعور بالثقة والقدرة على الإسهام في تحقيق أهداف المنظمة.

وانتهت دراسة مسكل Miskel 1977 إلى وجود علاقة ارتباطيه بين متغيرات الدافعية والصفات القيادية وبيئة العمل على أداء وفعالية مدير المدرسة، وتوصي الدراسة بالتركيز على أهمية بحث عامل الأداء لمدير المدرسة كمؤشر ذي أهمية جيدة في إثراء الدراسة الإدارية والإدارة المدرسية.

رابعًا: خصائص السلوك القيادي:

يتميز السلوك القيادي بصورة عامة ببعض الخصائص والتي من أهمها:

أ) **التخطيط والتنظيم**: يضطلع القائد بالاشتراك مع أعضاء جماعته بأكبر قدر من عملية التخطيط لسلوك جماعته، وتنظيم هذا السلوك وتوجيهه والتركيز على تحقيق الأهداف.

ب) **السيطرة**: لدى القائد الرغبة الدائمة أكثر من أي فرد في الجماعة في إعطاء الأوامر وعلو المكانة الاجتماعية وتركيز السلطة في يده.

ج) **المبادأة أو الابتكار**: يتوقع أفراد الجماعة من القائد أن يكون أكثرهم قدرة على الابتكار في المواقف الاجتماعية، وأعلاهم قدرة على المبادرة بالعمل والتصرف ويتوقع أفراد الجماعة من القائد قدرة عالية من المثابرة وقوة الاحتمال في مواجهة المواقف المختلفة.

د) **التفاعل الاجتماعي**: تتوقع الجماعة من قائدها أن يكون أكثر الأعضاء نشاطًا وفاعلية وإيجابية وذكاءً اجتماعيًا وثباتًا في استجاباته الانفعالية.

ه) **التكامل**: ويقصد به قدرة القائد على تخفيف حدة التوتر وجمع شمل أعضاء الجماعة وتدعيم وجهات النظر المتعددة في جماعته وتفهمها.

و) **التمثيل الخارجي للجماعة**: يعتبر القائد ممثلاً رسميًا للجماعة وسفيرًا لها لدى الجماعات الأخرى.

ز) **الإعلام**: يمثل القائد الشخصية الإعلامية في جماعته، فهو المسئول عن إطلاع جماعته على حقائق الأمور وإمدادهم بالمعلومات الضرورية التي تهم أفراد جماعته.

ح) **العلاقات العامة**: يعمل القائد كضابط للعلاقات الداخلية بين أعضاء الجماعة بعضهم وبعض، ويعمل كحارس ورقيب على سلامة التماسك الاجتماعي.

ط) **التوفيق النفسي والاجتماعي**: على القائد إقامة علاقات اجتماعية متوازنة بينه وبين أعضاء جماعته، ويرتبط ذلك بمدى ثباته الانفعالي وتقبله للنقد بروح طيبة طيبه والاعتراف بالأخطاء والمبادرة إلى إصلاحها.

وبالإضافة إلى ذلك لابد أن يتحلل القائد ببعض السلوك الأخلاقي مما يزيد من

قدرته على القيادة كالمساواة والعدالة بين أعضاء جماعته بصرف النظر عن الجنس أو الدين وغير ذلك، والبعد عن التعصب والتسلط والموضوعية في الحكم على انجازات الأعضاء وتقبل الآراء الأخرى وتفهمها والبعد عن التسلط مع التواضع وعدم تقبل النفاق أو تشجيعه.

خامساً: السلوك المهاري للقيادة:

يحدد السلوك المهاري للقيادة في التالي:

1) الا تؤثر مشكلاته الذاتية في أعماله.
2) الا يكون عمله مع الناس وسيلة لإشباع رغباته أو ميوله الشخصية.
3) الا يزج بنفسه في وعود لا مبرر لها، وإذا وعد وجب عليه تنفيذ وعوده.
4) أن يكون متفهمًا لحدود علاقته المهنية بالناس حتى لا تتطور إلى علاقات شخصية بل تبقى وتستمر كعلاقة إنسانية.
5) أن يكون موضع ثقة ويحتفظ بسرية ما لديه من معلومات عمن يقوم بالتعامل معهم.
6) أن يكون تعامله مع الناس طبقاً لعاداتهم وتقاليدهم وقيمهم ومعاييرهم الأخلاقية إلى أن يستطيع تغيير أو تعديل ما يستلزم ذلك منها.

سادساً: عناصر القائد الفعال:

يجب أن تتوافر عناصر في القائد الفعال أو الكفء والتي من أهمها:

1) **الإنابة أو تفويض السلطة**: وهي أن يخول المدير سلطة القيام ببعض الأعمال أو المسئوليات التي تدخل في حدود سلطاته ومسئولياته.
2) **العلاقات الإنسانية الطيبة**: وهي تبدأ من إيمان المدير بأن جماعة العاملين معه هم بشر لهم حقوقهم ولهم مشاكلهم، وفي نفوسهم أمال تتعلق بالعمل وخارجة ويتطلب ذلك الاحتفاظ بمعنويات عالية بين الموظفين وسيادة روح الفريق بينهم.
3) **التوجيه الجيد لاتصالات العمل**: ويقصد به توصيل الأوامر والمعلومات من الإدارة إلى مختلف المستويات الإدارية في العمل وبالعكس بقصد التأكد من فهم الجميع لهذه الأوامر والمعلومات حتى يتمكنوا من تنفيذها على الوجه الأكمل.
4) **الإدارة الاستشارية**: ويقصد بها أن تستشير الإدارة موظفيها فيما تتخذه من قرارات تكون ذات تأثير على العمل.
5) **الدوافع الإيجابية**: أن تبصر الأشخاص بالأغراض التي من أجلها يؤدون أعمالهم يساعد كثيراً على رضائهم الشخصي من هذا العمل ويترتب على ذلك الارتفاع بمستوى الكفاية وتحقيق الأهداف العامة.

6) **تنمية روح التعاون بين مختلف الفئات:** مختلف المستويات الإدارية بالمنظمة أو الوزارة يساعد ذلك على تآلف الجهود ووحدة المنظمة.

7) **النهوض بالمستويات الإدارية المساعدة:** ويتطلب ذلك من المدير أو ينمى معلومات من يعملون معه ويزودهم بالخبرات اللازمة وأن يغير من عادتهم إذا كانت لا تتلاءم مع مصلحة العمل ومصلحتهم من أجل تحقيق الأهداف العامة.

8) **القدوة الحسنة:** القيادة الماهرة التي تجيد فن التوجيه والتنسيق لا بد أن ترتقي إلى مستوى المركز الذي تشغله بحيث تعتبر قدوة للعاملين في كل ما تقوله أو تفعله.

سابعًا: مواصفات القائد الناجح:

يعتقد البعض أن القادة يولدون وبهم مواصفات القيادة الناجحة في حين يرى البعض الآخر أن الظروف والقدرة يلتقيان لتكوين القائد، أي أن القيادة بها صفات وراثية، وبها صفات مكتسبة من البيئة، وتختلف المواصفات القيادية الشخصية باختلاف القادة إلا أن هناك بعض المواصفات التي إذا توفرت في القائد تجعل قيادته ناجحة وهي كالتالي:

1) **التعاطف:** بمعنى أن يضع القائد نفسه موضع الآخرين، ويحاول أن يرى مشاكلهم كما يرونها من وجهة نظرهم، وأن يكون مدركًا ومقدرًا لظروف الغير واحتياجاتهم.

2) **الانتماء إلى الجماعة:** يجب أن يحترم القائد تقاليد وخصائص أفراد الجماعة ويحاول أن يتمشى مع عاداتهم بطريقة تشعر بقية الأعضاء انه عضو منهم.

3) **المرونة وحسن التقدير:** يجب على القائد الاختيار الجيد للأسلوب القيادي الذي يتلاءم مع أفراد المجموعة ومتطلبات الموقف، فيحاول مساعدة الجماعة على التواصل إلى قراراتها بنفسها أو يتدخل لحسم الموقف إذا لزم الأمر.

4) **القدرة والكفاية:** بمعنى أن تمتع القائد بالقدرة على إتاحة خبرات عملية نافعة للجماعة تثير تفكيرهم وتساعد على أن تعمل الجماعة كفريق متكامل نحو هدف معين.

5) **الأمانة في التعامل مع الاتباع:** فيجب أن يوضح القائد لأفراد الجماعة مدى التأثير أو السلطة التي يمكنهم ممارستها بالنسبة لموضوع أو مشكلة ما يضاف لذلك أهمية تنبيه القائد للمشاكل الوقتية سريعة المدى.

6) **الاتزان الانفعالي:** من المهم أن يكون القائد قادرًا على التكيف ومواءمة نفسه مع المواقف المختلفة ويظهر قدرته على مجابهة المواقف العدوانية من قبل أفراد الجماعة.

7) **الذكاء:** فلا بد أن يتمتع القائد بالقدرة على التصرف في المواقف المختلفة أو الطارئة.

8) **الثقة بالنفس:** فالشخص الواثق بنفسه يكسب احترام الجميع وثقتهم ويعطي انطباع للغير بأن لديه القدرة على حل مشاكلهم.

9) **الثبات:** بمعنى أن لا يتناقض القائد مع نفسه في سلوكه أو تصرفاته أو يغير من أفكاره واتجاهاته بطريقة مستمرة ملحوظة، أو يتناقض في طريقة معاملته للآخرين.

وبالإضافة إلى هذه الصفات توجد صفات أخرى في القائد تجعل قيادته ناجحة والتي من أهمها:

1) بُعد النظر.
2) الشجاعة البدنية والأخلاقية.
3) العدالة.
4) حسن التصرف.
5) الإصرار والعزم.
6) القدرة على اتخاذ القرار.
7) القدرة على دعم العاملين ومساندتهم.
8) المرونة.
9) القدرة على التفاهم مع الآخرين.
10) المبادأة.
11) الحماس.
12) الإخلاص.
13) الطموح.
14) النزاهة.
15) الصدق.
16) قوة الإقناع.

وبالإضافة إلى هذه الصفات والخصائص فقد حدد خصائص وصفات القائد منذ زمن بعيد على النحو الآتي:

1) أن يكون القائد سليم الحواس.
2) القدرة على الفهم.
3) القدرة على التصور الجيد للأحداث.
4) أن يتمتع بذكاء وذاكرة جيدة.
5) أن يكون منطقي وعقلاني التفكير.
6) أن يكون حُسن النطق وقادرة على عرض كل ما يفكر به بوضوح تام.
7) أن يكون واسع الإطلاع.

8) أن يكون نزيهًا وأمينًا في مسئوليته.
9) أن يكون عادلاً ومنصفًا في تعامله مع الآخرين.
10) أن يكون حازمًا وجريئًا بقراراته.

ويُعد جاك تايلور J. Taylor الخصائص الرئيسية للقيادة كما استخلصها من مجموعة الدراسات الميدانية التي قام بها على النحو التالي:

أ) الاهتمام بالعمل والإلمام بجوانبه ونشاطاته.
ب) المهارة في الاتصال، وما يتطلبه ذلك من القدرة على التعبير بشكل واضح ومقنع.
ج) القدرة على حفز المرؤوسين إلى إنجاز العمل من خلال استحالتهم وترغبهم في العمل.
د) المهارة الاجتماعية في التعامل مع المرؤوسين.
هـ) المهارة الإدارية التي تتطلب القدرة على التصور والمبادأة والتخطيط والتنظيم.

ثامنًا: مكونات السلوك القيادي:

توجد مكونات للسلوك القيادي تتمثل في الآتي:

1) **المبادأة:** أي تملك القائد لزمام الموقف.
2) **العضوية:** أي اختلاطه بأعضاء الجماعة.
3) **التمثيل:** أي دفاعه عن جماعته وتمثيله لها.
4) **التكامل:** أي العمل على تخفيف حدة الصراع بين أعضاء الجماعة.
5) **التنظيم:** أي تحدد سلوك الأفراد أو الجماعة في اتخاذ القرارات أو التعبير عن الرأي.
6) **الاتصال:** أي تبادل المعلومات بينه وبين أعضاء الجماعة.
7) **التقدير:** أي تأييد أو مخالفة أعضاء الجماعة.
8) **الإنتاج:** أي تحديد مستويات الجهد والإنجاز.

وبناء على ذلك تُعرف القيادة بأنها القدرة على إحداث تأثير في الأشخاص عن طريق الاتصال وتوجيههم لتحقيق أحد الأهداف.

تاسعًا: العوامل الشخصية المرتبطة بالقيادة:

قد حدد ستوجديل Stogdill ستة قوائم من العوامل الشخصية المرتبطة بالقيادة وهي كالتالي:

1) **المقدرة وتشتمل على العوامل التالية:** (الذكاء – خلافة اللسان – الانتباه – الأصالة – العدالة).

2) **الإنجاز وتشتمل على العوامل التالية:** (التعليم – المعرفة الغزيرة – القدرة على إنجاز الأعمال بدقة وبراعة).
3) **المسئولية وتشتمل على العوامل التالية:** (الثقة بالنفس والاعتماد عليها – المبادأة – المثابرة – السيطرة – الرغبة في التفوق).
4) **المشاركة وتشتمل على العوامل التالية:** (النشاط – حب الحياة الاجتماعية – التعاون – القدرة على التكيف – روح الجماعة).
5) **المكانة وتشتمل على العوامل التالية:** (الوضع الاجتماعي – الوضع الاقتصادي).
6) **الموقف ويشتمل على العوامل التالية:** (المستوى الفعلي – كافة مهارات وحاجات واهتمامات التابعين – الأهداف المطلوب إنجازها).

عاشراً: وظائف القائد:

إن القيادة هي القيام بتلك الأعمال التي تساعد الجماعة على تحقيق أهدافها، وهي الأعمال التي تسمى بالوظائف الاجتماعية، أي أن القيادة تشمل ما يقوم به أعضاء الجماعة من أعمال تسهم في تحديد أهدافها وتحريك الجماعة نحو هذه الأهداف وزيادة التفاعل بين أعضاء الجماعة وحفظ تماسكها، فالقيادة أذن قد يؤديها عضو واحد أو أعضاء كثيرون من أعضاء الجماعة، والقيادة في ضوء هذه النظرية تتحدد من حيث الوظائف والأشخاص القائمين بها طبقاً للظروف التي تختلف من جماعة لأخرى، فالقائد من وجهة نظر الوظيفة يمثل الحكم والوساطة فيما ينشب من صراعات داخل الجماعة، وأيضاً القائد هو مصدر للثواب والعقاب داخل الجماعة بهدف الحفاظ على النظام الضبط والربط داخلها علاوة على كونه صورة للأب ونموذج للاحتذاء ورمزاً للجماعة.

وتتلخص أهم وظائف القائد فيما يلي:

1) التخطيط للأهداف قريبة وبعيدة المدى والتي تنشد الجماعة تحقيقها.
2) وضع السياسة، فالقائد هنا يتحرك في إطار تحدد فيه الأهداف من مصادر ثلاثة: مصادر فوقية من السلطات العليا للجماعة كما في الجماعات العسكرية، ومصادر تحتية تنبع من قرار أعضاء الجماعة ككل ومن القائد نفسه، حيث تفوضه السلطة العليا أو الجماعة نفسها في حالة الثقة الكاملة فيه فينفرد بوضع السياسة.
3) الإيديولوجية حيث ينظر إلى القائد على أنه إيديولوجي عقائدي، فهو يعمل في كثير من الأحيان كمصدر لأفكار ومعتقدات وقيم أعضاء الجماعة.
4) الخبرة حيث ينظر إلى القائد كخبير وكمصدر للخبرة الفنية والإدارية والمعرفة في الجماعة.

5) الإدارة والتنفيذ من حيث القيام بتحريك التفاعل الاجتماعي داخل الجماعة وتنسيق سياسات وأهداف الجماعة علاوة على مراقبة تنفيذ السياسات وتحقيق الأهداف.

ومن أهم وظائف القائد الإداري ما يلي:

أ) **القائد كمخطط**: يقوم القائد باتخاذ موقف المخطط لتقرير أي الأساليب والسبل التي تسلكها جماعته، وذلك بغرض تحقيق أهدافها، وعادة ما يكون القائد هو الأمين الوحيد على خطة الجماعة، فهو وحدة العارف بالخطة وتفاصيلها، أما المرؤوسين فإنهم غالبًا قد يعرفون بعض التفاصيل دون الأخرى.

ب) **القائد كمحكم**: عند موافقة أعضاء المنظمة على عمل معين أو فعل ما أو يحدث خلاف بينهم فإن القائد يقوم بحل هذه المشكلة عن طريق التحكيم أو يقوم هو من جانبه باتخاذ قرار معين يحافظ على استقرار المنشأة.

ج) **القائد كمنفذ**: القائد يقوم بمراقبة المنجزات الناتجة عن جهود المرؤوسين وليس بالضرورة أن يقوم القائد بالتنفيذ بنفسه، بل يمكنه أن يعهد به إلى أفراد آخرين من جماعته، وفي أحيان كثيرة قد يضطر القائد إلى القيام ببعض المسئوليات بنفسه، إلا أن ذلك قد يعطل من وظائف الجماعة وحيويتها إذ تولي القائد تنفيذ معظم المسئوليات التي من المفروض أن يوكل غيره للقيام بها.

د) **القائد كصانع لسياسة الجماعة**: بصفة عامة تتبع أهداف الجماعة وسياستها من السلطة الأعلى في الجماعة، كما في الجماعات العسكرية أو شبه العسكرية مع وجود مساحة لاستشارة القائد في المستوى الإداري الأدنى، أو قد تنبع من أدنى بمعنى أن تتخذ القرارات عن طريق أفراد المنظمة تحت إشراف وتوجيه وترشيد المناقشات بين أفراد الجماعة، أو تنبع من القائد نفسه حيث تكون له صلاحيات اتخاذ القرار المناسب.

هـ) **القائد كقوة دافعة**: تحتاج أي منظمة في بداية إنشائها إلى قوة محركة، كما أن زيادة فاعلية أي تنظيم لابد وأن تستمد منابعها من قوى دافعة، وتلك القوى قد يمثلها القادة من منظماتهم، فهم الذين يمدون مرؤوسيهم بالحوافز المثيرة للسلوك وفقًا لما تستهدفه المنظمة.

و) **القائد كخبير**: ينظر إلى القائد على أنه موضع الخبرة، وعندما يتطلب الأمر تخصصًا فنيًا أو دقيقًا، فإن القائد سيعتمد حينئذ على الاستشارة الفنية.

ز) **القائد كممثل يحتذي**: القائد في معظم الجماعات يمثل نموذجًا أو مثالاً للاحتذاء، فمثلاً العسكري الذي يقود جماعته ويتقدمهم في المعركة هو نموذج مطلوب الاقتداء به، وكذلك يمثل رجل الدين مثالاً ونموذجًا للفضيلة.

ح) **القائد رمز للجماعة**: إن أي جماعة تميز نفسها ببعض الشعارات أو الأزياء الموحدة

أو الفكر المشترك، والقائد يشارك جماعته في ذلك فهو يشارك إذن في وحدة تماسك جماعته.

ط) **القائد كمثيب وكمعاقب**: من أبرز وظائف القائد منع الثواب وإنزال العقاب، كل على من يستحقه، فقد يكون الثواب في صورة ترقيه عضو الجماعة وتصعيده إلى مركز أعلى في ترتيب الجماعة، وقد يكون العقاب بالحرمان من ميزة يتمتع بها ذلك العضو.

ي) **القائد كممثل خارجي للجماعة**: لما كان من المستحيل تقريبًا أن يتم التعامل مع الجماعات الأخرى عن طريق جميع أفراد الجماعات لذا يلزم أن يقوم شخص معين بتمثيل الجماعة في علاقاتها الخارجية، أي أن يكون متحدثًا رسميًا باسم الجماعة.

ك) **القائد حكم ووسيط**: عند حدوث نزاع ما أو صراع داخل الجماعة، فإنه لابد من وجود فرد واحد يأخذ دورًا للوساطة والحكم، بحيث أن يكون ذلك الفرد متفقًا عليه من غالبية أفراد الجماعة، للقيام بدور القاضي، ذلك من شأنه أن يقلل من الشقاق بين أفراد الجماعة.

ل) **القائد كمصدر عقائد الجماعة**: إذا كان فكر القائد هو المصدر العقائدي للجماعة تستقي منه مثلها العقائدية وتكون عقائد الجماعة نتاجًا لفكر القائد، وفي نفس الوقت ثمة اتفاق بين أفكار الجماعة وأفكار القائد، فإن ذلك يمثل مزيدًا من الاتساق والتفاعل والحيوية داخل الجماعة.

م) **القائد كصورة أبوية**: من خلال الأدوار المتعددة للقائد فإنه يمثل دور الأب بالنسبة لأعضاء الجماعة، فهو يمثل فكرة التوحد والتقمعي داخل الجماعة.

الحادي عشر: الفرق بين القائد والمدير والرئاسة:

إن الفرق الأساسي بين القائد والمدير الإداري هو أن القائد يستمد سلطانه من الجماعة ويشعر الأعضاء بالحاجة إليه ويؤمن بأهداف الجماعة.

أما المدير فيعتمد كثيرًا على السلطة المفوضة إليه من أعلى أي يستمدها من خارج الجماعة، فالمدير مفوض على الجماعة ويقبل الأعضاء سلطاته خوفًا من العقاب، ولذلك فالعلاقات بين المدير الإداري والعاملين تحت رئاسته يغلب عليها العلاقات الرسمية التي تتم في حدود اللوائح والقوانين.

وعلى هذا قد يكون المدير الإداري قائدًا أو قد لا يكون، لذلك يجب أن لا يستند المدير في تحقيق أهداف المنظمة التي ينتمي إليها إلى سلطة المنصب وإصدار الأوامر والتعليمات إلى المرؤوسين بل يجب على المدراء في المنظمات التحلي بصفات القيادة وأن تربطهم

بمرؤوسيهم جوانب الحب والفهم المتبادل وأن يحرصوا على تماسك الجماعة واستمرارها والارتفاع بروحها المعنوية.

وأن القيادة تبوح من السيطرة التي تفوح على الشخصية أو على تقبل الجماعة أو على إدراك معين في موقف معين، وهي قد تكون رسمية أو غير رسمية وترتبط بحاجات الجماعة في وقت معين أو مكان معين.

أما الرئاسة فتكون بسبب وجود نظام وليس كنتيجة لاعتراف تلقائي من جانب الأفراد بمساهمة الفرد في تحقيق أهداف الجماعة، وتستمد الرئاسة قوتها من قوة خارجية أي من خارج الجماعة، ونموذج لذلك رؤساء المؤسسات ويمكن أن يتم اختبار الرئيس خارج نطاق محددات الجماعة نفسها والرئيس الناجح هو الذي يقترب في سلوكه مع الجماعة من سلوك القائد أي أن يجمع بين صفات الرئيس وصفات القائد.

ولقد أهتم الباحثين دراسة ما يتميز به هؤلاء الرؤساء من صفات قيادية، ولكن يعترض على مثل هذا التعريف بأن الرياسة غير القيادة، اذن أن الرئاسة تكون بالتعيين والاختبار في حين أن القيادة إنما تظهر تلقائية في الأعم الأغلب، وتكون مسبوقة عادة بعملية تنافس عليها من قبل عدد من الأشخاص.

ولهذا كان التفاعل الديناميكي بين الأفراد وشرطًا لظهور القيادة الأصلية ومتقدمًا تقريبًا في القيادة الرياسية، كذلك يعترض على هذا المعنى للقيادة بأن القيادة الرياسية لا تتوافر إلا في المجتمعات المنظمة واضحة التكوين.

والإجماع اليوم يكاد يكون تمامًا على وجوب التمييز بين القيادة والرئاسة على أساس أن بينهما الفروق الأساسية الآتية:

1) أن الرئاسة أو السيطرة إنما تكون بفعل نظام محدد لا عن طريق إقرار الجماعة بفضل القائد عليها واعترافها التلقائي بما قدم لها.

2) أن الهدف المشترك يتميزه الرئيس في حدود مصالحة وعلى ضوء منفعته أما الجماعة التي يسيرها القائد فإنها هي التي ترسم الهدف المشترك الذي ينبع من باطنها.

3) ليس من شأن الجماعة الرئاسية أن يحس أفرادها بأنهم متضافرون من أجل تحقيق غاية مشتركة أو في السعي وراء هدف محدد.

4) في العلاقة بين الرئيس والمرؤوس نجد أن الهوة واسعة بين أفراد الجماعة والرئيس، وأن الرئيس عادة يعمل على أن تظل المسافة الاجتماعية بينه وبين أفراد الجماعة كما هي لا تتناقص حتى يسهل عليه تسيير دقة الجماعة في الوجهة التي يريدها.

5) وهو من أهم الفروق أن ما للرئيس من تأثير سلطان على الجماعة يختلف في جوهره عما للقائد من تأثير وسلطان في جماعته من حيث المصدر الذي تستمد منه السلطة في كلتا الحالتين.

أما القائد فإن الجماعة تعترف بسلطاته عليها بطريقة تلقائية، وعن رضا وطواعية، وأما الرئيس فإنه يستمد سلطانه من قوة خارجة عن نطاق الجماعة، حتى إنه ليتعذر القول بأن سائر أفراد الجماعة إتباع له ومريدون وإنما تقول إنهم مرؤوسون يخضعون لسيطرته خشية ما قد يستتبع الخروج عن طاعته من العقاب.

ويذكر روس وهندري نقلاً عن جيب Gibb النقاط التالية كأساس للتفرقة بين القادة والرئاسة.

1) تقوم الرئاسة من خلال منظمي وليس نتيجة اعتراف تلقائي من جانب أفراد الجماعة التابعين.
2) يختار الرئيس الأهداف المتمشية مع اهتماماته ومصالحه أي لا تحددها الهدف.
3) تتصف الرئاسة بمشاعر مشتركة قليلة أو عمل مشترك ضئيل في سبيل تحقيق الهدف.
4) يوجد مسافة اجتماعية أو تباعد اجتماعي بين الرئيس وأعضاء الجماعة ويسعى الرئيس نحو استمرارية هذا التباعد كوسيلة لإرغام الجماعة على تحقيق مصالحه.
5) سلطة القائد تستمد من أفراد الجماعة التابعين، أما سلطة الرئيس فتستمد من قوى خارجية أي من خارج الجماعة، ومن الصعب وصف الأفراد في هذه الحالة بأنهم تابعين حيث أنهم يقبلون سلطته خوفاً من عقابه.

ويرحب Gibb أنه بزيادة نشاط الجماعة وتحديد وضعها وثباتها وزيادة تنظيمها نتيجة القيادة إلى الاختفاء ودوام واستمرارية التنظيم يؤدي للانتقال إلى عملية الرئاسة غير أن العملية لا تستمر دائمًا على هذا المنوال إذ يرى جيب أنه أحيانًا ما يكون الرؤساء قادة في نفس الوقت أي أنه أحيانًا ما تحدث العمليتين في آن واحد.

الفصل الخامس

القيادة التربوية والتعليمية

مقدمة:

لقد تأثر مجال الإدارة التربوية بالتغيرات المختلفة الناتجة عن التطور التكنولوجي والتي من أبرزها استخدام الحاسوب ونظم تكنولوجيا المعلومات التي أصبحت من مزايا العالم المتقدم الذي يواكب التطور، وفي ظل ذلك كان التطور في مفاهيم وأساليب الإدارة التعليمية مما أدى إلى تطورها لتصبح ما يسمى بالإدارة التربوية الحديثة.

وتهدف اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة إلى تخطيط وتنمية الموارد البشرية حيث أنها المدخل الأفضل والأنجح لتحقيق تطور ورفع كفاءة أي مؤسسة، ومفهوم إدارة الموارد البشرية يعني تعظيم العائد من الموارد البشرية من خلال توجيه هذه الموارد في الإطار التنظيمي المناسب، ومن بين اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة مفهوم إدارة الفريق الذي يعمل كمجموعة كاملة تشارك جميعها في وضع القرار، وكذلك مفهوم إدارة الجودة الشاملة والذي يعني التحسين المستمر في الأداء، وذلك لتطويره مع مراعاة خفض التكلفة وتحسين الإنتاجية.

وينظر إلى القيادة المدرسية ممثلة في المدير على أنه قائد تربوي تناط به مهام حيوية وبالغة الأهمية، فلم يُعد يقتصر دوره على إدارة المدرسة ومراقبتها وترتيب السجلات وحفظها وتوزيع الدروس بين المعلمين وحفظ النظام بل أن فعالية دوره الجديد مرتبطة بتحسين كفاية العملية التعليمية وأن نجاح المدرسة في تحقق أهدافها ورسالتها مرتبط بالكيفية التي يدير بها المدرسة، وبالأسلوب القيادي الذي يمارسه، وبالصفات القيادية الناجحة التي تتمثل في شخصيته وقدرته على توظيف إمكانياته نحو العمل البناء من أجل بناء علاقات إنسانية إيجابية مع المدرسين وتحسين ظروف العمل لهم وحفزهم على العطاء المستمر، فلا عجب أن يواجه تحديث التعليم في الوقت الحاضر كثيراً من المتطلبات من أهمها إيجاد قيادة فعالة يتوقف عليها نجاح المدرسة.

وأن مدير المدرسة يحتل دورًا مهمًا وقياديًا في علاقته بالعاملين في المدرسة وبالمعلمين خاصة، ويؤثر إلى حد كبير في فاعلية المعلمين وأداء مهمتهم، كما أن الجهود المشتركة لهذه الأطراف تتم في جو من الثقة المتبادلة والعمل القائم على التعاون والتقليل من

نواحي النقد المستمر للمعلم وللمرؤوسين تجعلهم في نظر مرؤوسيهم متميزين غير موهوبين.

ويذكر واين، وهوي، وسيل مسكل Wayne, Hoy and Cecil Miskel 1996 أن مديري المدارس يستطيعون أن يحسنوا فاعلية الأداء المدرسي وجودته، وذلك باستخدام عدد من العمليات الحاسمة يطلق عليها الوظائف الكبرى وهي اتخاذ القرار والتحفيز والاتصال والقيادة، تلك هي العمليات الإدارية التي يجب أن يوظفها المعلمون بفاعلية إذا أرادوا أن يساعدوا في تنمية المدارس وجودتها.

إن النظام المدرسي ينعكس أثره على تنظيم الفصل والنظام داخل الفصل والسلوك المناسب الذي يتميز بالعدل والدقة والضبط يتناسب مع المداخل المختلفة الموجودة داخل الفصل، وأن العنصر الجوهري للنظام الجيد يدرك مع التغذية الإيجابية والسلوك المناسب.

وعلى الرغم من أن مسئوليات المدير هي من المهام الحرجة نظرًا لتنوعها واختلاف الأدوار التي يقوم بها، إلا أن نجاح المدرسة يعتمد أيضًا إلى حد كبير على ما يفعله المعلمون مع التلاميذ داخل الفصول.

كذلك من الأمور الحيوية التي يقوم بها المدير عملية صنع القرار، وتعتبر عملية صنع القرار من العمليات الصعبة المعقدة، إذ يتطلب إتمامها مراحل عديدة تبدأ بجمع معلومات متشابكة من مصادر محددة تستند إلى أسس موضوعية، وتتعرض لعوامل ومؤثرات عديدة، كما أنها تتأثر بالنمط السائد في الإدارة التعليمية ويؤكد سكرميرلون، وهنت، وأسبورن Schermerlorn, Hunt & Osborn 1994 أن التفويض بالسلطة هو عملية مفيدة لصنع القرارات التي تؤثر على أعمالهم، وأن عملية منح السلطة أو التفويض ترجمت على أنها المشاركة بصنع القرارات كفريق عمل واحد.

وتلعب العلاقات الإنسانية دورًا أساسيًا في القيادة التربوية، حيث بدأ التأكيد على العلاقات الإنسانية ودورها المهم في الإدارة عندما أصدر برنارد كتابه الشهير "وظائف المدير" والذي ركز فيه أن التنظيم يقوم على أساس تعاوني مقصود وهادف، وأصدر سايمون كتابه عن السلوك القيادي وأشار إلى أن جميع العمليات التنظيمية تدور حول اتخاذ القرارات، وأن السلوك التنظيمي ما هو إلا نتيجة لاتخاذ القرار، وكلاهما يعتبر التنظيم نظامًا اجتماعيًا يقوم على اتخاذ القرارات من أجل المشاركة في تحقق الأهداف.

أولاً: مفهوم القيادة التربوية:

القيادة التربوية ظاهرة اجتماعية وخاصية من خصائص الجماعة يعتمد عليها في تحقيق الأهداف المنشودة حتى تكون محددة وواضحة، وهي تعاون في تحديد الوسائل المناسبة التي تحقق الوصول إلى الأهداف، والقيادة الناجحة هي التي تستوعب كل مستحدث وجديد ويستطيع تقديم ما تحتاجه المؤسسة التعليمية بمعنى تحقيق النتائج المرجوة بأسرع الطرق الممكنة وأكثرها فاعلية.

وبذلك تُعرف القيادة التربوية بأنها هي كل نشاط اجتماعي هادف يدرك فيه القائد أنه عضو في جماعة يرعى مصالحها، ويهتم بأمورها ويقدر أفرادها ويسعى إلى تحقيق مصالحها على طريق قيامه بدوره.

وتُعرف القيادة التربوية بمفهومها الحديث بأنها هي كل نشاط اجتماعي هادف يدرك فيه القائد أنه عضو في جماعة يراعى مصالحها ويهتم بأمورها ويقدر أفرادها ويسعى إلى تحقيق مصالحها عن طريق التفكير والتعاون المشترك في رسم الخطط وتوزيع المسئوليات حسب الكفاءات والاستعدادات البشرية والإمكانات المادية المتاحة.

والقيادة التربوية بمفهومها الديمقراطي الحديث فتعني كل نشاط اجتماعي هادف يدرك فيه القائد أنه عضو في جماعة يراعى مصالحها ويهتم بأمورها ويقدر أفرادها ويسعى إلى تحقيق مصالحها عن طريق التفكير والتعاون المشترك في رسم الخطط وتوزيع المسئوليات حسب الكفاءات والاستعدادات البشرية والإمكانات المادية المتاحة.

فالقيادة التربوية بهذا المعنى ولأجل التمييز بينها وبين الإدارة التربوية لا تعتمد على السلطة وما منحتها من مسؤوليات، وإنما تعتمد على قدرتها في جعل سلطة الجماعة ومصالحتها التي لا تتعارض مع الصالح العام، هي المحرك الأساسي للجماعة والضابط لسلوكها.

ثانيًا: أسس القيادة التعليمية:

من أهم الأسس التي تقوم عليها القيادة التعليمية أيا كان موقعها في المدرسة ما يلي:

1) أن يكون للقائد فلسفة شخصية قوية في مسائل التربية والتعليم، وهذه الفلسفة لا تتأثر عرضًا، ولكنها نتاج لخبراته المتعاقبة في الحياة وفي المهنة، وهي تنمو وتتطور شيئًا فشيئًا بالدرس والمطالعة والمشاركة في الندوات والمناقشات وحلقات الدراسات وبرامج التدريب وعضوية الهيئات التعليمية والفنية.
2) أن يتوفر لدى القائد الإيمان بالإنسان، والثقة بالمبادئ الإنسانية، ومن أهم هذه المبادئ ما يلي:

أ) أن حصيلة تفكير الجماعة المتعاونة أفضل من حصيلة تفكير الفرد الواحد.
ب) أن كل إنسان لديه القدرة على أن يسهم إسهامًا فعالاً فيما يعود بالنفع على الجماعة الإنسانية.
ج) أن كل فكرة جديدة جديرة بالاستماع إليها ومناقشتها.
د) أن الرقي الحق لجماعة ما لا يمكن أن يفرض فرضًا، بل ينمو دائمًا من داخلها.
هـ) أن من إلزام العناصر بنجاح القيادة في أي مجتمع حر أن يحب القائد من يقودهم ويحترمهم ويقدرهم، وأن يقدم المصلحة العامة على مصالحه الشخصية.
و) أن من حق كل إنسان أن يسهم في وضع الأنظمة التي يطلب إليه إتباعها.
ز) أنه لا بد من التجديد والتجريب على أسس علمية إنسانية.

3) أن تتوفر لدى القائد المهارات العلمية والفنية والصفات الشخصية المناسبة ويمكن أن نذكر منها:
أ) القدرة على انتهاز الفرص المناسبة للاتصال بالتلاميذ والمعلمين والآباء اتصالاً مباشرًا مليئًا بالعطف والرغبة الصادقة في تقديم المعونة لهم.
ب) المهارة في أدارة جلسات المناقشة بالروح التعاونية.
ج) المهارة في التعامل مع الناس على اختلاف مشاربهم داخل المدرسة وخارجها في سهولة ويسر وفي غير استعلاء.
د) المهارة في التخلص مع الروتين المعوق، وذلك بتوزيع الأعمال والإفادة من جميع الإمكانيات البشرية في الجماعة المدرسية.
هـ) الاستعداد الدائم لتشجيع العاملين وحفزهم الخاملين والثناء على من يستحق الثناء.
و) البُعد عن التزمت والتحلي بروح الرعاية.
ز) البدء بالنفس وضرب المثل في غير تصنع أو تكلف.

ثالثًا: خصائص القيادة التربوية:

تتمثل خصائص القيادة التربوية في الخصائص التالية:

1) الشخصية المتكاملة:

تُعني الشخصية المتكاملة توافر الانسجام والاتزان في سلوك القائد سواء في شئونه العامة أو الخاصة، كما تُعني أن يكون القائد رقيبًا على نفسه لتحقيق التكامل اللازم في سلوكه وأخلاقه والشخصية المتكاملة للقائد تتطلب سمات الاستقامة والأمانة والإخلاص والخلق الطيب والاستقامة لا تُعني احترام الأنظمة فقط، ولكنها تُعني أيضًا

سلامة النهج والهدف والتطلع إلى المثل العليا، وأن يكون القائد قدوة لمرؤوسيه وهو ما ينعكس أثره عليهم لما للقدوة من قوة تفرض نفسها، كما أن الأمانة والإخلاص والخلق الطيب تساعد القائد على زرع الثقة بقيادته لدى المرؤوسين والاطمئنان إلى أن مصالحهم مضمونة لديه.

2) **الرؤيا المستقبلية وبعد النظر:**

يجب أن يمتلك القائد مهارات التوقع والتكهن باحتمالات المستقبل والأهداف التي تسعى المنظمة إلى تحقيقها والمواقف التي يمكن أن تحدث مستقبلاً وكيفية مواجهتها، وأن لا يستخدم القائد حكمته وصواب رأيه في المواقف المستقرة فقط بل ويستخدمها كذلك ففي هذه المواقف المتغيرة، وأن يشرك معه في رؤياه المستقبلية كافة العاملين معه بما يكون، رابط أو ميثاق بينه وبين مرؤوسيه تعزز علاقات الزمالة والتعاون، وتزداد قدرة القائد على التوقع وتكوين رؤياه المستقبلية كلما اتسعت معرفته بما في المنظمة التي يعمل فيها وحاضرها، ذلك أن فهمه لهذا الماضي والحاضر يُمكنه من التنبؤ بالمستقبل ومواجهة الأزمات التي قد تنشأ وتعترض على المنظمة إضافة إلى تمكنه أيضًا من وضع الاستراتيجيات اللازمة والمناسبة لتجاوز هذه الأزمات، كما تزداد قدرة القائد على التوقيع كلما كان أكثر فهمًا لمتطلبات الموقف الكلي الذي يواجهه بما في ذلك إدراكه لعادات واتجاهات ونشاطات مرؤوسيه.

3) **الاعتقاد في أن المدارس لتعليم الطلاب:**

فاعتقاد القائد من أن مهمتها الأولى تعليم الطلاب يزيد من قدرته على إقناع مرؤوسيه بضرورة تحقيق هذا الهدف ويجعله يكرس كل وقته للعمل، إلا ألا الاعتقاد القائد في هذا الهدف لا يكفي للوصول إليه ما لم يصاحبه اعتقاد وثقة بالعمل الذي يكفل تحقيقه ويتطلب هذا اهتمام القائد بالعمل ورغبته الأكيدة في النجاح وشعوره بالمتعة أثناء تأديته هذا العمل بالسعادة عند إنجازه، ولا يأتي هذا إلا إذا توافر لديه الحماس والحفز الذاتي الذي يدفعه إلى الأمام لإنجاز العمل على أفضل وجه.

4) **القدرة على الاتصال الفعال:**

يُعد الاتصال الفعال عصب وأساس أي عمل قيادي فهو الأداء الأكثر أهمية في التأثير على السلوك الوظيفي للمرؤوسين وتوجيه جهودهم في الأداء، والاتصال الفعال بين القائد ومرؤوسيه، يرفع الروح المعنوية لدى المرؤوسين وينمي لديهم روح الفريق ويزيد من شعورهم بالانتماء إلى التنظيم والاندماج فيه، كما أنه من جهة أخرى يُعرف القائد بحاجات المرؤوسين وأهدافهم ردود الفعل لديهم تجاه أهداف التنظيم والمشكلات المحتملة وكيفية

مواجهتها، وتشمل قدرة القائد على الاتصال الفعال تمكنه من التعامل مع كثافة وسائل الاتصال الحديثة والمتطورة.

5) **المرونة والعقل المتفتح:**

فالقائد التربوي والذي يعمل في مجالات التربية والتعليم ذات الصفة المتطورة والمتغيرة باستمرار هو القائد المرن ذو العقل المتفتح لكل ما يطرأ من أحداث وما يجد من أفكار فهو مرن دون أن يكون متسيبًا أو متزمتًا، فلا يفرض رأيا لمجرد المجاهرة به أو نقله عنه ولا يصر على تصرف لمجرد صدوره عنه.

6) **الاهتمام بالموارد البشرية:**

تشكل الموارد البشرية الجزء الهام من عمل أي نشاط تربوي أو تعليمي ومن هنا كان على القائد التربوي أن يعرف الكثير عن الموارد البشرية العاملة معه وعن علاقات الأفراد ببعضها البعض، وهو كقائد يجب أن يكون ملمًا إلمامًا جيدًا بالسلوك الإنساني كي يتسنى له معرفة شعور بعض المرؤوسين نحو أنشطة معينة أو نحو غيرهم من الأفراد، وما هو رد فعلهم نحو المواقف المختلفة وماذا يستطيع كل فرد منهم عمله وما لا يستطيع القيام به.

7) **تفهم السياسة التعليمية:**

فالقائد التربوي لمدارس القرن الحادي والعشرين ينبغي إعداده ليكون رجل سياسة ورجل إدارة في نفس الوقت، فلا يتوقع داخل منظمته وينقطع للعمل الإداري بها، بل يجب أن يكون نشاطه قائمًا على التفهم الواعي للسياسة التعليمية وفي إطار السياسة العامة للدولة واتجاهاتها وأن تكون جهوده في مجال عمله وفي نطاق تخصصه موجهة نحو تحقيق مصلحة المجتمع، ويستدعي هذا أن يسعى القائد التربوي إلى تفهم اتجاهات الدولة بالنسبة للنشاط التربوي والتعليمي وأن يجتهد في أن يكون هذا النشاط متمشيًا مع الصالح العام، وأن يكون بمثابة قوة دافعة تعمل دائمًا على تحقيق ما تهدف إليه التشريعات والقوانين والنظم بأقصى درجة من الكفاءة.

رابعًا: خصائص القيادة المهنية:

كي تستطيع القيادات المهنية تحقيق أدائهم لأدوارهم لابد وأن تتوفر لكل منهم خصائص يكتسبونها عن طريق التعليم النظري والخبرة الميدانية والصلاحية الشخصية للقيام بالدور القيادي ويتم ذلك عن طريق اكتسابهم للخصائص التالية:

1) المعرفة العلمية التي تُمكن القادة من فهم ودراسة السلوك الإنساني ودوافعه والعوامل

التي تؤثر فيما بما يعينه على توجيه التفاعل بين الشباب نحو الغايات التي تهدف إليها، واكتساب المعرفة يأتي عن طريق الدراسة العلمية المنظمة سواء بالنسبة للجوانب الاجتماعية أو النفسية أو الفنية أو الدينية وغيرها.

2) مجموعة المهارات، وتُعني مهارات النشاط والخدمات التي تؤهل الأخصائي لقدرة تزويد الشباب بمستويات متقدمة في المهارات الجسمية أو العقلية أو الاجتماعية وغيرها، وكذلك المهارات الإشرافية أو الإدارية للمستويات المهنية المتدرجة في وظائف القيادة.

ومن الطبيعي أن تتضمن المهارات أيضًا ما يرتبط بالعمل الفني والمهني الذي يقوم به الأخصائيون، فعلى المستوى الميداني يتطلب اكتساب القادة المهنيين لمهارات تكوين العلاقات وتحليل المواقف والموضوعية وغيرها.

أما بالنسبة للقيادة المهنية على المستوى الإشرافي فيتطلب ذلك معرفة لوسائل وأساليب الإشراف على القيادات الميدانية بقصد إكساب هؤلاء مهارات تساعدهم على العمل مع الناس، وعلى المستوى الإداري أو التخطيطي أو واضعي السياسة العامة فكل يتطلب المعرفة والمهارة لما يتطلبه كل مستوى منها.

3) مجموعة اتجاهات صالحة للعمل مع الناس كالاهتمام بهم وتقدير جودهم وتقبلهم والإيمان بقدراتهم، والمحافظة على مواعيد العمل وإدراك الدوافع وراء تصرفاتهم والقدرة على التحكم في النزعات أو الاتجاهات الشخصية.

خامسًا: مقومات القيادة التربوية:

إن القيادة التربوية ظاهرة اجتماعية وخاصية من خصائص الجماعة يعتمد عليها في تحقيق الأهداف المنشودة حتى تكون محددة وواضحة الروية، وهي تعاون في تحديد الوسائل المناسبة التي تحقق الوصول إلى الأهداف، والقيادة الناجحة هي التي تستوعب كل مستحدث وجديد وتستطيع تقديم ما تحتاجه المؤسسة التعليمية، بمعنى تحقيق النتائج المرجوة بأسرع الطرق المختلفة وأكثرها فاعلية ومن ثم فإن مقومات القيادة التربوية التي تتفق وحاجة الإدارة التربوية الحديثة تتمثل فيما يلي:

- عرض مهارات السلوك الإداري بشكل علمي.
- تنفيذ البرامج والأنشطة التي تعتبر فعالة في تغير السلوك بالطرق المرغوب فيها.
- تحديد الإنجازات والنتائج بشكل موضوعي.
- توصيل الإنجازات لكافة أرجاء المؤسسة إلى أعلى وإلى أسفل أفقيًا.
- تحديد وتوصيل المشكلات والعوائق الرئيسية في سبيل تحقيق الإنجازات المطلوبة.
- توفير جو من الصراحة والثقة والاحترام.

سادسًا: سمات القائد التعليمي الفعال:

القائد الفعال هو ذلك القائد الذي يدير العمل بطريقة العمل الجماعي ضمن فريق ويدعم كل فرد في المؤسسة التعليمية بالمشاركة في اتخاذ القرار، ويعمل على تنمية مهارة الاتصال لدى أفراد المؤسسة ويسعى إلى تحقيق الجودة الشاملة في التعليم.

ويُعرف القائد الفعال هو القائد الذي يتبع أسلوب حل المشكلات في الإدارة التعليمية ويعمل على تقوية الروابط والصلات بين المدرسين والآباء والطلاب والمجتمع ويعمل على إدارة الفريق ويخطو به نحو الأمان لتحقيق جودة التعليم.

والقائد التربوي الفعال هو المسئول عن توجيه فريق العمل نحو الأهداف المنشودة ويعمل على تحقيق العدالة الاجتماعية بين الأفراد والرضا الوظيفي بينهم وتقليل حدة الصراع بين الأفراد داخل المؤسسة التعليمية.

ويتميز القائد التعليمي في المستقبل بصفات وسمات معينة تجعله حقًا قائدًا فعالاً ومن أهم هذه الصفات ما يلي:

- لن يكون صاحب السلطة الأوحد متخذ القرار التربوي، وإنما سيكون معتمدًا على فرق عمل تختص كل منها بجانب مهم من أمور المؤسسة التعليمية ومسئوله عن تصحيحه وتنفيذه ومتابعته.
- سيكون هو الراعي المنسق الميسر المساند لتلك الفرق، ولكن بالقطع لن يكون هو محور الارتكاز الذي تنتهي عنده كل القرارات وتتركز في يده كل الصفات.
- لن يكون رئيسًا، ولكن سيكون قائدًا يوجه ويود وينبه ويدرب، ولكنه لن يسيطر أو يأمر بالمعنى التقليدي لإصدار الأوامر.
- لن يكون متخصصًا مهنيًا بل سيكون على دراية كافية وإحاطة واسعة بعلوم كثيرة ومعارف متنوعة تسمح له بالتعامل مع فرق المتخصصين والتفاهم مع جماعات الجزاء والمشاركة في بحث المشكلات اعتمادًا على منهجية وأسلوب تفكير وتحليل علمي.
- سيكون في المستقبل أقرب إلى مجال التفكير والإبداع منه إلى مجال التنفيذ والتكرار.
- لن يكون بالضرورة ناشئًا في ذات المؤسسة التعليمية التي يتولى إدارتها، ولكن يمكن أن يأتي لها من أي مؤسسة أخرى طالما يمتلك المعرفة اللازمة.
- سيكون في المتوسط صغير السن، ولن يحتاج إلى سنوات طويلة لاكتساب الخبرة حيث وسائل التعلم وتكنولوجيا المعرفة تيسر له الحصول على مخزون معرفي هائل بأقل جهد وفي أسرع وقت.
- يستطيع أن يكتسب كثيرًا من الخبرات دون حاجة لسنوات الممارسة الطويلة، وذلك عن طريق المحاكاة.

- سيكون أقل حاجة إلى الحركة والتنقل إذ التكنولوجيا الحديثة تنقل العالم إلى مكتبة كما تنقله إلى مكاتب الآخرين من أي بقعة من الأرض، ويمكن تحقيق ذلك من خلال الهاتف المرئي والمؤتمرات الهاتفية المرئية وشبكة الإنترنت.
- قائد التعليم في المستقبل لا يعتمد على ما يسمى الموهبة وإنما سيعتمد بالدرجة الأولى على المعرفة، فهو متنوع المعرفة متعدد المهارات وخاصة المهارة الإنسانية مرن التخصص قابل للتعامل في مجالات مختلفة يتجنب الانحصار في تخصص واحد.

وللحصول على قيادات تعليمية فعالة تتمتع بتلك المواصفات لابد من وجود معايير وطرق جديدة لاختيار هذه القيادات.

بالإضافة إلى ذلك فإنه يجب أن تتوافر في شخصية القائد عند اختياره عدد من السمات تتمثل فيما يلي:

1) الموضوعية والحسم والشجاعة والصمود أمام المشكلات والعمل على حلها.
2) الثقة مع الحذر في الآخرين والاستعداد لتفويض السلطات وقبول القرارات المعتمدة على الإنجاز.
3) الاستعداد للعمل لفترات طويلة والسفر والنمو الذاتي المستمر.
4) القدرة على تقبل النقد البناء دون حساسية والقيام بعمل التصحيحات المطلوبة.
5) صفات شخصية مثل الذكاء والنضج الاجتماعي والدافعية للإنجاز والاهتمام بالعلاقات الإنسانية.

يجب أن تتوفر لدى القادة العاملين بالمؤسسات التعليمية السمات التالية:

1) **الاتزان:** وهي أن نجعل القائد يستجيب للخبرات المختلفة من رؤية ورزانة.
2) **السلام النفسية:** وهي أن تتوفر لدى القائد قدرة كافية من الصحة النفسية والخلو من الاضطرابات الوجدانية حتى يساعد في تنمية علاقات عمل متزنة هادئة مع من حوالية.
3) **المهارات:** المهارات الكافية في التعامل مع الغير.

سابعًا: أدوار القائد التربوي:

تتمثل أدوار القائد التربوي في الأدوار التالية:

أ) **تطوير الكفايات التعليمية للمعلمين:**

وذلك عن خلال قيام مدير المدرسة بدراسة سجلات المعلمين والتقارير الإشرافية عنهم زيارتهم في الفصول وملاحظتهم خارجها، تزويدهم بالمعلومات لزيادة ثقافتهم المهنية

ومنهم على المطالعة المهنية، تحديد احتياجاتهم السلوكية والمعرفية، والتخطيط من أجل تلبية هذه الاحتياجات.

ب) **تحسين تنفيذ المناهج الدراسية:**

وذلك عن طريق قيامه بالاجتماع مع المعلمين لدراسة المواد الدراسية التي تحتاج إلى تطوير البحث عن الطرق الملائمة لزيادة فاعلية الكتب المدرسية، مساعدة المعلمين على اختيار الوسائل التعليمية المناسبة، التأكد من فاعلية الأنشطة الصفية واللا صفية في تحقيق الأهداف التربوية، البحث عن الطرق المناسبة لتوظيف الإذاعة المدرسية والمكتبية والمختبر المدرسي، وتطوير الوسائل التعليمية وأدوات التقويم التربوي، وزيادة فاعلية الرحلات المدرسية.

ج) **رعاية الطلاب:**

وذلك بقيام مدير المدرسة بإجراء دراسات للتعرف على اتجاهات إقبال الطلاب على المدرسة، إجراء خطط توجيهية لتوعيتهم بالنظام المدرسي، توفير الظروف المناسبة لممارسة الطلاب للأنشطة المدرسية وتمكينهم من بلوغ الأهداف التربوية، وتوفير نظام لتسجيل المعلومات الضرورية عنهم، تنظيم برامج التوجيه والإرشاد لهم، المساهمة في حل مشكلاتهم النفسية، تدريبهم على المشاركة في تسيير اليوم المدرسي، توثيق العلاقة بين الطلاب والمعلمين وتوثيق العلاقة بين المدرسة والطلبة والخريجين.

د) **التعاون مع المجتمع المحلي:**

وذلك عن طريق قيام مدير المدرسة بدعوة ولي الأمر إلى المدرسة عندما تظهر مشكلات تحصيلية أو سلوكية تتعلق بولده، ودعوة أولياء الأمور لزيارة المدرسة دوريًا ودعمها ماديًا ومعنويًا ومشاهدة أعمال أبنائهم عن كثب، ودعوة بعضهم للمشاركة الفعلية في عملية التعليم، وضع خطة للاستفادة من البيئة المحلية، تنسيق الأنشطة المدرسية المتعلقة بخدمة المجتمع المحلي.

ثامنًا: اختيار وتدريب القادة:

ينبغي الاعتماد على أساليب علمية موضوعية لاختيار القادة من المتمتعين بالكفاءة من الأفراد لتبوأ هذا الدور، كما يفضل أن يتم الاختيار من بين الأفراد المتمتعين بالاتجاهات والميول الديمقراطية.

ويتم اختيار القائد بطريقة الاختبارات الموقفية حيث يوضع عدد من الأفراد في موقف يقومون فيه بسلوك اجتماعي معين كمناقشة موضوع ما أو حل لمشكلة معينة.

توزيع للأدوار بينهم، ثم يتم ملاحظة الأفراد الأكثر مبادأة والأنشطة فكرًا والأكثر تأثيراً في سلوك الآخرين فيتم اختياره كقائد، وتلك الطريقة وجد أنها أفضل من اللجوء لاختبارات الشخصية وتقدير السمات.

وخلال الحرب العالمية الثانية تم استخدام تلك الطريقة عند اختيار القائد للمهام الحربية الكبيرة مثل أعمال المخابرات، حيث عاش المرشحون معًا في جماعات صغيرة تحت ملاحظة دقيقة ومستمرة من رجال مكتب الخدمات الإستراتيجية بالجيش الأمريكي، وقد تم تطبيق بعض الاختبارات الأخرى على الأفراد كاختبارات الاستعدادات الخاصة والمقابلات الشخصية وغير ذلك.

وأثبتت الدراسات أن معظم سمات الشخصية تكتسب، فإن القادة كدور اجتماعي يتحدد في إطار معايير اجتماعية مكتسبة أيضًا، وبالتالي فالقائد يتم صنعه ولا يولد قائداً، ويتم تدريب القادة في ضوء بعض العوامل التي تسهم في ذلك التدريب.

ومن أهم العوامل التي تسهم في تدريب القادة ما يلي:

1) توافر المدرب الكفء الدارس ذو العلم والخبرة والقدرة الحسنة.
2) بناء جماعة التدريب بحيث تكون قابلة للتغير داخلها وقابلة للنمو أيضًا.
3) التدريب العملي على القيادة في جماعات حيث تتم مناقشة أهداف الجماعة ومعرفة اتجاهاتها، وإدراك أسس العمل الجماعي.
4) تبادل الآراء ومناقشة المشكلات والحلول بين المدربين والمتدربين في حرية ووضوح.
5) التدريب على وضوح التفكير واتخاذ القرارات وسرعة البت في الأمور وخاصة الطارئة والمفاجئة.
6) التدريب في ظل مناخ ديمقراطي وملاحظة المدرب في قيادته للجماعة، وملاحظة نمو أعضاء الجماعة المتدربة.
7) التدريب على النقد الذاتي والنقد البناء وتقبله، بما يضمن تعديل السلوك إلى الأفضل.
8) المشاركة الإيجابية العملية من جانب المتدربين والتحمس لعملية التدريب.
9) الإلمام بعلوم النفس، وبصفة خاصة علم النفس الاجتماعي للإحاطة بسيكولوجية القيادة ودوافع السلوك الاجتماعي.
10) المرونة في برامج التدريب بحيث يناسب البرنامج التدريبي طبيعة الموقف ومتطلباته.

ويجب ألا يقتصر تدريب القادة على فئة الإدارة العليا بل يجب أن يطال التدريب المستويات الأخرى من القادة كتدريب المشرفين في المصانع ورؤساء الأقسام الفنية والإدارية

المختلفة في الشركات والمرافق المتعددة، على أن تشتمل برامج تدريب هؤلاء على برامج للعلاقات الإنسانية وتنميتها بهدف قدرة المتدرب على قيادة المرؤوسين، وأيضًا تنظيم العمل بهدف الوصول إلى أبسط الطرق لتنفيذ العمل، وبرامج للسلامة والأمن الصناعي بهدف نشر الوعي الوقائي لدى المشرفين.

وبعد إتمام عملية التدريب تأتي مرحلة تقييم برامج التدريب، لأن أي منظمة تريد حساب العائد من هذا التدريب بعد صرف المال فيه، حيث يتم قياس مستوى المتدرب بعد انتهاء البرامج، وهذا يمثل مؤشر الفاعلية أسلوب التدريب وكفاءته.

وأيضًا قياس مستوى المدربين أنفسهم وهو مؤشر لفاعلية البرنامج، علاوة على قياس مستوى الوحدة الإدارية التي ينتمي إليها المتدرب، مما يمثل مؤشرًا على مدى التحسن الحاصل في الكفاءة الإنتاجية والقدرة على العمل التي حصلت بعد انتهاء عملية التدريب، وبالتالي يتم قياس مدى تحقق الأهداف من خلال التقدم العام في كفاءة وأنشطة المنظمة وبالتالي إنتاجيتها.

تاسعًا: أهمية تدريب القادة التربويين:

إن عملية التدريب للقادة التربويين تساعد في أمور كثيرة منها:

1) إيجاد طرق مثلى لأداء العمل المناط إليهم وإنجازه بأقل جهد وبأسرع وقت.
2) أيجاد التعاون الفعال بين القادة ومن يتعاملون معهم في بناء الأجيال القادمة والوصول إلى الأحسن بأقصر الطرق وأحسنها.
3) إدخال التكنولوجيا الحديثة في تطور القياديين، وذلك لحل مشكلة الإدارة التربوية وتطبيق المبادئ والأساليب العلمية الحديثة سواء كان هذا التطبيق مصحوبًا باستعمال الآلات أو غير ذلك.

فمن مظاهر تكنولوجيا تدريب القادة الأخذ بجودة العمليات والنظم التي يقصد بها في تحسين العملية التربوية في تخطيط وبناء المناهج، وتنظيم الطلاب والامتحانات في إطار شامل وهذا الأسلوب يطلق عليه أسلوب تحليل النظم، وحيث أن التربية ترتبط في عصرنا الحاضر بالتكنولوجيا لذا يجب إعداد القياديين إعدادًا تامًا وشاملاً ليكون لديهم الاستعداد الكافي لمواجهة ما يصادفهم من مشاكل التكنولوجيا الحديثة في التربية.

عاشراً: أساليب تدريب القادة:

هناك عدة أساليب متبعة في تدريب القادة وهي كالتالي:

1) أسلوب المحاضرات حيث تلقى هذه المحاضرات من قبل أساتذة الجامعات أو بعض المشرفين التربويين.
2) الندوات وهذه تعقد مع المشرفين المختصين او مع أساتذة الجامعة.
3) تنظيم لقاءات مع بعض الأساتذة والمسئولين في المؤسسة المسئولة عن إعداد القادة لهذه المهمة.
4) عمل زيارات لأماكن متعددة كمؤسسات ذات علاقة بالعمل التربوي نفسه.

والتقويم المستمر لهذا البرنامج مهم ومتابعة مدى التحصيل من هذه الدورات حتى بعد أن ترسل القادة إلى الميدان للتعرف على مدى نجاح البرنامج المعد ومن خلال هذا التقويم يكون بالإمكان إدخال التحسينات والتعديلات في البرنامج حسب الحاجة.

الحادي عشر: المهارات الأساسية للقائد التعليمي:

تتمثل المهارات الأساسية للقائد التعليمي في المهارات التالية:

1) **المهارة الاتصالية الإنسانية:**

- إن قلب ومركز العمل الإداري هو التعامل مع الناس والقائد التعليمي الناجح هو الذي يجعل الآخرين يعملون ويحقق أهداف المؤسسة التعليمية من خلال جهود الآخرين، فالمدير قائد يتعامل بوجه يؤثر في الآخرين داخل وخارج المؤسسة التعليمية.
- يتميز قائد المستقبل بمهارة الشعور بالآخرين، أن البشر هم أهم الموارد، ومن ثم يحتاج إلى مهارات خاصة لكي يحسن التعامل معهم ويشعر بمشاعرهم ويصل إلى التأثر في سلوكهم.
- القائد التعليمي المستقبلي يستثمر طاقات الأفراد ويوجه جهودهم نحو الأهداف المنشودة ويشعر كل فرد بأنه جزء مهم من المؤسسة التعليمية ويشرك كل فرح في اتخاذ القرار التعليمي حتى تصبح القرارات مبنية على أساس المشاركة الجماعية.

2) **مهارة استخدام وتوظيف التكنولوجيا الحديثة:**

- ويقصد بها القدرة على استيعاب التكنولوجيا الإدارية الجديدة وقبولها واستخدامها في مواضعها الصحيحة.
- القائد المتميز فعال في استخدام البيانات والمعلومات وتوظيفها في اتخاذ القرارات، حيث إنه يدرك أهمية المعلومات وينجح في البحث عنها واستخراجها في الوقت

المناسب ولا بد من وجود أساليب متطورة لمعالجة البيانات وحفظها وتجديدها واسترجاعها، ويمكن تحقيق ذلك من خلال شبكات الإنترنت، المؤتمرات الهاتفية المرئية، الفكس والتلكس.

- القادة المتميزون يقدرون قيمة الوقت وينجحون في إدارة الوقت، الوقت من أثمن الموارد التي يستخدمها المدير، وما ينفق من وقت لا يمكن استرجاعه، والمدير المتميز يدرك أن للوقت نفقة أو تكلفة، وبالتالي يحاول استثماره إلى أقصى قد ممكن، ولذلك فهو يبحث دائمًا عن أساليب العمل التي توافر الوقت، فهم يحققون إنتاجية أعلى في وقت أقل.

3) **مهارة التعامل مع المتغيرات العالمية:**

فيجب على القائد أن يدرك المتغيرات ويتوقع أشكال التغير المستقبلية ومجالاتها والتكيف معها وتوجيه التغير لخدمة أهداف إدارة المؤسسات التعليمية، وتتمثل مهارة القائد في التعامل مع المتغيرات العالمية من خلال.

- **الرؤية النافذة للأمور** بحيث يرى الحقائق وأصول المشكلات، وليس فقط مظاهرها الخارجية، ومن ثم يكون أقدر على تصور الحلول السليمة.
- **البصيرة المستقبلية** بمعنى القدرة على التصور المستقبلي وتحديد الأهداف والمجالات الجديدة واستكشاف الفرص، ومن ثم القدرة على توضيح الصورة المستقبلية للعاملين معه.
- **إحداث وتوجيه التغيير**، القدرة على التركيز والسيطرة على الأحداث وتوجيه النشاط في الاتجاه الذي يحقق أهداف الإدارة التعليمية.
- **النفس الطويل**، التعامل في ظروف الأجل البعيد وليس مجرد الانحصار في الفترة القصيرة.
- **القادة المتميزون هم:** الخبراء في تحليل المشكلات واتخاذ القرارات وهي ليست مهارة جديدة، ولكنها الأسس في إمكان قيام القائد بعمل كفء مستثمرًا كل مهاراته السابقة.

الثاني عشر: التوصيف الوظيفي للقائد التعليمي:

المقصود بالتوصيف الوظيفي بمعنى أخر تحديد موضوعي للمهارات والقدرات والسمات التي يجب أن يتميز بها الشخص الذي سيسند إليه القيام بالوظيفة حتى يأتي أداؤه لها على الوجه المطلوب من الكفاءة والفاعلية.

كما يتمثل الأداء القيادي للقائد التعليمي المستقبلي فيما يلي:

- يمتلك المعرفة بمعنى التخصص في ميدان العمل والخبرة العملية المتجددة في مجال التعليم.
- يكون تفكيره وسلوكه موجهًا نحو المنهج الدراسي من جهة، وتطوير مهارات المدرسين والإداريين من جهة أخرى، وهدفه أن يصل أداء العاملين إلى مستوى متميز من الجودة والإبداع.
- يعمل على تنمية روح الفريق بين المؤسسة التعليمية والمجتمع للاستفادة من العناصر القيادية في المجتمع، وذلك لاستمرار التواصل والانفتاح المتبادل بين المؤسسة والمجتمع المحيط.
- يتمتع برؤية واضحة عما يجب أن يكون عليه الجو الاجتماعي داخل المؤسسة نفسها.
- يجب أن يتمتع بالقدرة على وضع المعايير المناسبة لأداء العاملين في المؤسسة التعليمية.
- يتميز بالإطلاع الدائم على كل ما هو جديد في مجال التعليم من خلال الأبحاث الموجهة لتطوير المؤسسات التعليمية.

الثالث عشر: نظريات اختيار القادة التربويين:

يقوم اختيار القادة التربويين على أساس النظريات التي تفسر مفهوم القيادة، ومن هذه النظريات ما يأتي:

1) نظرية السمات أو السماتين:

وتهم هذه النظرية بدراسة الإداري الناجح على أساس سماته الشخصية وأوصافه الخاصة التي يتميز بها عن بقية أقرانه، وهي بهذا المعنى تعتبر الصفات القيادية، والسمات الذاتية هي المعيار الأساسي لنجاح القائد في أعماله.

وهذه النظرية تنظر إلى القيادة على إنها فن له علاقة وثيقة بالمهارة الشخصية المتسمة بالأسلوب الإنساني في تيسير دقة الأعمال، وأن الإداري الناجح هو القائد المولود بالفطرة بسمات شخصية خاصة تؤهله لذلك المركز أو المقام القيادي، وهو عن طريق ممارسته العمل الإداري فعليًا، يبدأ بصقل هذه الموهبة وتهذيبها، وبالتالي فإنه يستطيع أن يجيد قيادة عمله بطريقة فنية ناجحة.

وقد تعرضت هذه النظرية للكثير من الرد والانتقادات لعجزها عن التمييز أو التفريق بين الصفات الشخصية المهمة للقائد، والصفات غير المهمة من جهة ولتعميمها الصفات المشتركة التي يتميز بها القادة الإداريون وإهمالها الصفات الذاتية لهم من جهة أخرى.

2) نظرية المواقف أو الموقفين:

وهذه النظرية لا تؤمن بنجاح القائد أو اختياره على أساس صفاته الشخصية وحدها، وإنما تعلل نجاح القائد إلى عوامل خارجية وليست ذاتية، كما تفترض أن ما يصيب القائد من نجاح يعتمد إلى حد كبير على حسن تصرفه حيال المواقف المختلفة، فالمواقف هنا هي التي تبرز القيادات وتكشف عن الإمكانات الحقيقية في القيادة، والقيادة بالنسبة لهذه النظرية هي وليدة الموقف.

وهذه النظرية لا تنكر الجانب الفني في الإدارة، ولكنها تعتبر الأسس العلمية هي المحور الذي ينبغي أن تدور حول العملية الإدارية، وإن الإدارة ميدان من ميادين العلوم التطبيقية، يخضع لجميع الوسائل الموضوعية، وأن كفاءة القائد الإدارية هي المقياس الحقيقي والمعيار العلمي لنجاحه وليست السمات الشخصية، ومع ذلك فإننا نعتقد بأن الظروف الاجتماعية والبيئية والطبيعية المتصلة بالعمل الإداري والقدرة على التصرف حيال المواقف المختلفة، وعوامل أخرى كثيرة هي التي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار في اختيار القائد التربوي أو الإداري وليست السمات الذاتية وحدها.

فالقدرة على قيادة الناس وإن كانت تعتبر فنًا في ضوء بعض المعايير إلا أن السمات الشخصية مضاف إليها ظروف العمل يمكن هي الأخرى أن تتفاعل مع بعضها سوية لإنتاج أو اختيار القائد الإداري الناجح، ولذا فإنه ينبغي أن ينظر إلى جميع هذه العناصر على أنها عناصر متداخلة أو مترابطة لا يمكن الفصل بينها.

وبالرغم من أن النظريتين نظرية السمات ونظرية المواقف كانتا تهدفان إلى التوصل إلى بعض المؤشرات أو الدلائل التنبوئية للحكم على مدى ناجح رجل الإدارة في وظيفته، فإنهما لم يحلا مشكلة اختيار القادة حلاً ناجحًا، كما أن الاختلاف الفكري بين هاتين النظريتين لازال قائمًا ويمكن أن يغرى السؤال الذي كان ولايزال يتردد في الوسط الإداري وهو هل القيادة فن أو علم؟

الفصل السادس

الاتصال

مفهومه – أهدافه – مكوناته

مقدمة:

يعتمد التفاعل الاجتماعي الحادث بين أفراد المجتمع الإنساني بين الجماعات بعضها مع بعض على عملية الاتصال، والتي تُعني لغويًا الوصول أو البلوغ فيقال وصل الشخص إليه وصولاً، أي بلغ ما يبتغيه وقد عرفة البعض بأنه عملية تدفق للمعلومات من أحد أطراف العلاقة إلى الأطراف الأخرى مثل تدفق المعلومات من الإدارة إلى العاملين والعكس، فالاتصال يمثل مركز ولب السلوك الاجتماعي، وهو العملية التي ينقل من خلالها الأفراد أفكارهم ومعلوماتهم واتجاهاتهم وعواطفهم ومشاعرهم إلى الآخرين.

وبذلك يتضح أن الاتصال هو العملية التي من خلالها ينقل الأفراد أفكارهم ومعلوماتهم واتجاهاتهم وعواطفهم ومشاعرهم إلى الآخرين سواء بالأسلوب الكتابي أو الشفهي أو بأي أسلوب أخر، بحيث يتم الفهم المتبادل بين أطراف الاتصال وتتوحد الجهود لتحقيق أهداف الجماعة.

وبالتالي فمفهوم الاتصال يتضمن وجود طرفين أو أكثر لإجراء وتحقيق عملية الاتصال، وأيضًا فالاتصال يتطلب حدوث فعل معين سواء كان هذا الفعل لفظًا أو غير لفظي، وسواء كان شفهيًا أو مكتوبًا، فالاتصال يتم عادة بالأسلوب اللفظي باللغة المسموعة أو المكتوبة، ويتم أيضًا بغير استعمال الألفاظ أو اللغة، بل يعتمد على الرموز أو الإيماءات أو الإشارات ونحوه.

إلا أن الاتصال عن طريق اللغة يعتبر من أفضل وسائل الاتصال والتفاهم بين بني بشر، فهي وسيلة لتحقيق التوحد في الأفكار والمشاعر والمعلومات وهي الأسلوب الأمثل للاتفاق على المفاهيم والمصطلحات بدرجة عالية من الصدق والدقة.

والاتصال عن طريق الرموز يتجلى من أفضل صوره من خلال التفاهم باللغة، مهما اختلفت طريقة التفاعل الاجتماعي بين الأفراد داخل جماعة معينة، فالاتصال الجيد يتحقق عندما تنتقل المعاني عن طريق تلك الرموز.

وقد يأخذ الرمز شكل الفعل أو شيء أو حدث يعبر عن شيء أخر، وعندما تكتب الرموز معاني محددة عند جماعة من الأفراد فإنها تصبح جزءاً من لغتهم، وقد يكون للرمز معنيان معنى عام يشترك فيه أفراد مجتمع معين، ومعنى خاص عند مجموعة من الأفراد.

وكذلك فللإيماءات دور مهم في عملية الاتصال، فمعظمها يعتمد على بعض الإيماءات في اتصالنا بالآخرين، ويقصد بالإيماءات الحركات والأوضاع الجسمية التي ترتبط بمعاني معينة مثل التلويح بالأيدي أو رفع الحاجبين ونحو ذلك، وتستعمل الإيماءات عادة لتدعيم الألفاظ والتأكيد عليها.

ومع تقدم الحضارة الإنسانية المعاصرة أصبح التواصل بين الناس معياراً أساسياً من معايير التوافق، فالتواصل هو لب وصميم عملية التفاعل وتتفاعل مع بعضها البعض وينتج عنها متجهات متعددة من التأثيرات الاجتماعية في حياة الفرد، فهناك عملية تواصل ينتج عنها متجه من الاهتمام والجاذبية بين عناصر موقف التواصل وعملية تواصل ينتج عنها متجه من التنافر بين عناصر موقف التواصل.

ويعتبر الاتصال عملية مشتركة تسعى نحو نقل المعلومات والفهم من شخص لأخر، وهذا يُعني وجود مرسل للمعلومات ومستقبل لها، ووسيلة يتم من خلالها الاتصال، ومن الطبيعي أن الاتصالات لا تقف عند حد نقل المعلومات فقط بل يجب أن يتحقق المرسل من تفهم المستقبل لها طبقاً لما يبغية، وتسهم التغذية العكسية بدور فعال في التحقق من ذلك، بمعنى أن نظام الاتصال يتضمن عدة عناصر رئيسية هي المرسل والمستقبل والرسالة والوسيلة والتغذية العكسية، كما أنه يتم تحقيق هدف معين في وقت ومكان محدد.

ويقوم هذا النظام على فكرة التغذية العكسية طالما أن تدفق المعلومات يحدث أثراً في السلوك، كما أن هذا الأثر تبادلي بين المرسل والمستقبل، ولذلك من الضروري استرجاع المعلومات بصفة مستمرة حتى يمكن تقيم عملية الاتصال وتحديد عقباته وأسبابه للتغلب عليها لتحديد فاعلية النظام.

أولاً: مفهوم الاتصال:

ظهرت تعريفات عديدة لا يمكن حصرها لمفهوم الاتصال من قبل الباحثين والمتخصصين في علوم الإعلام والاتصال عكست في معظمها أهميته ودوره في الحياة الإنسانية، والمكونات أو العناصر الأساسية لعملية الاتصال، ومن هذه التعريفات ما يلي:

- العملية التي تنقل بها الرسالة من مصدر معين إلى مستقبل واحد أو أكثر بهدف تغيير السلوك.

- العملية أو الطريقة التي يتم عن طريقها انتقال المعرفة من شخص لأخر حتى تصبح مشاعًا بينهما، وتؤدي إلى التفاهم بين هذين الشخصين أو أكثر، وبذلك يصبح لهذه العملية عناصر ومكونات واتجاه تسير فيه، وهدف تسعى إلى تحقيقه ومجال تعمل فيه ويؤثر فيها.

- استعمال اللغة والإشارات ونقل المعلومات والمعاني للتأثير على السلوك، وبالإضافة إلى هذه التعريفات هناك تعريفات متعددة تناولت مفهوم الاتصال، وكل منها يعبر عن وجهة نظر معينة، وإن كانت تجمع بينها سمات مشتركة، ومن هذه التعاريف ما يلي:

  - الاتصال هو أي رمز أو إشارة يمكن استخدامها عن طريق شخص أو أشخاص لكي يؤثر على سلوك الشخص أو الأشخاص الآخرين.

  - كما يعرف الاتصال بأنه هو أي سلوك يبدأ من الفرد الذي يرسل المعلومات ويترتب عليه نقل المعلوم للأفراد الآخرين أي المستقبلين لهذه المعلومات مما يؤدي إلى استجابتهم للطريقة أو السلوك الذي يريده.

  - والاتصال هو تبادل المعاني عن طريق الكلمات أو المكاتبات والوسائل المختلفة ونقل المعلومات من فرد لأخر سواء كان بين الاثنين علاقات إيجابية أو سلبية بشرط أ، تكون هذه المعلومات مفهومه للطرف الأخر وهو المستقبل.

كما يعرف الاتصال بأنه هو وسيلة أو أكثر من وسائل نقل أو تبادل المعلومات أو التعليمات أو التوجيهات أو الأفكار بأسلوب كتابي أو شفهي بين فرد وأخر أو مجموعة من الأفراد داخل الهيكل التنظيمي أو المنظمات على اختلاف أنواعها ومستوياتها بغرض تحقيق أهداف مشتركة، وفي ضوء أهداف معينة سواء على المستوى القيادي والإشرافي أو على المستوى الإجرائي والتنفيذي، وتختلف عملية الاتصال ووسائله وأساليبه من منظمة لأخرى وفقًا لطبيعتها وحجمها وتنظيمها ونوعية النشاط الذي تمارسه بالإضافة إلى اتجاهات المسئولين عنها أو القائمين عليها.

وقد عرف البعض الاتصال بأنه عملية تدفق للمعلومات من أحد أطراف العلاقة إلى الأطراف الأخرى، مثل تدفق المعلومات من الإدارة إلى العاملين والعكس، فالاتصال يمثل مركز ولب السلوك الاجتماعي، وهو العملية التي ينقل من خلالها الأفراد أفكارهم ومعلوماتهم واتجاهاتهم وعواطفهم ومشاعرهم إلى الآخرين.

وبذلك يُعرف الاتصال هو العملية التي يتم من خلالها بنقل الأفراد أفكارهم ومعلوماتهم واتجاهاتهم وعواطفهم ومشاعرهم إلى الآخرين سواء بالأسلوب الكتابي أو

الشفهي أو بأي أسلوب أخر، بحيث يتم الفهم المتبادل بين أطراف الاتصال وتتوحد الجهود لتحقيق أهداف الجماعة.

وفي قاموس ويبستر Webster يعرف الاتصال على أنه فعل وحقيقة تتمثل في المعاملة بالكلمات أو الرسائل أو تبادل الأفكار والآراء من خلال الحوار أو المراسلة.

وقد تعرف مفهوم الاتصال إلى عدد من اجتهادات كتاب الإدارة ، قد عرفه فليبو Phlepo الاتصال بأنه العملية التي من شأنها التأثير في الغير حتى فكرة الطريقة التي يعنيها المتكلم إلى الكاتب.

كما عرفه أندرسون Indreson الاتصال بأنه النقل والاستلام مع الفهم للخواطر والتعليمات.

كما عرف صلاح الشنواني الاتصال بأنه إيصال المعلومات والفهم، وذلك بغرض إيجاد التغيير المطلوب في سلوك الآخرين.

كما عرفت منظمة تدريب المشرفين الأمريكيين الاتصال بأنه تبادل الآراء والمعلومات من أجل إحداث تفاهم وثقة متبادلة إلى إحداث علاقات إنسانية طيبة.

وقد عرف برنار Barnara الاتصال بأنه وسيلة تربط أعضاء التنظيم بعضهم ببعض من أجل تحقيق هدف أساسي معين.

كما يُعرف الاتصال على أنه عملية يتم عن طريقها إيصال معلومات أو توجيهات من عضو في البناء التنظيمي إلى عضو أخر بقصد إحداث تغيير أو تعديل في الطريقة أو المحتوى إلى السلوك إلى الأداء.

وفي ضوء ما سبق يُعرف الاتصال على أنه وسيلة أو أكثر لنقل أو تبادل المعلومات والتعليمات والتوجيهات إلى الأفكار بأسلوب كتابي أو شفهي بين فرد وأخر إلى مجموعة من المجموعات داخل البناء التنظيمي إلى المنظمات على اختلاف أنواعها ومستوياتها بغرض يحقق أهداف مشتركة، وفي ضوء فلسفة معينة سواء على المستوى القيادي أو الإشرافي أو على المستوى الإجرائي التنفيذي.

ويُعرف الاتصال في مجال الإدارة التعليمية والمدرسية بأنه مجموعة الطرق والترتيبات والوسائل التي تكفل إنتاج وتوصيل واستخدام البيانات اللازم توافرها للإدارة لتصبح في موقف يمكنها من اتخاذ قرارات سليمة الاتجاه صحيحة التوقيت.

كما عُرف هاني عبد الرحمن الطويل الاتصال الإدارية بأنه هو تلك العملية

الدينامية التي يؤثر فيها شخص سواء عن قصد منه أو من غير قصد على مدركات شخص لأخر أو آخرين من خلال مواد ووسائل مستخدمة بشكل وطرق رمزية.

كما عرفه أميل فهمي بأنها عملية نقل فكرة معينة أو معنى محدد في ذهن شخص إلى ذهن شخص أخر أو آخرين، بالحالة التي عليها الفكرة أو المعنى، وهي عملية يتم عن طريقها إحداث التفاعل بين الأفراد في صورة متبادلة بين الجانبين.

كما يُعرف الاتصال بأنه نقل فهم المعلومات ضمانًا لوحدة الفهم بين المرسل والمستقبل للمعلومات.

كما عُرف أيضًا الاتصال بأنه عملية يتم عن طريقها إيصال معلومات أو توجيهات من طرف في الهيكل التنظيمي إلى طرف أخر بقصد إحداث تغيير أو تعديل في الطريقة أو المحتوى أو السلوك أو الأداء.

ويتضح من هذا التعريف أن عملية الاتصال تعد من أهم العمليات التي تستطيع من خلالها الإدارة إيصال القرارات والتوجيهات إلى العاملين في المؤسسة أو إلى الجمهور الخارجي ويعزي أحيانًا نجاح أو فشل الإدارة إلى قدرتها على الاتصال الفعال، فعملية الاتصال ليست بالعملية السهلة ووضوح ما تود الإدارة أو القيادة إيصاله من خلال وسائل الاتصال المختلفة قد يأخذ الكثير من الجهد والوقت.

ويُعرف هافلاند **Hoveland** الاتصال بأنه العملية التي يقوم فيها الفرد بإرسال إشارة إلى فرد أخر بهدف التأثير في معتقداته أو سلوكه.

ويُعرف ديفز **Davls** الاتصال بأنه الخطوات التي يقوم بها الرئيسي لأحداث تأثير معين لدى جميع المرؤوسين في المنظمة مما يؤدي إلى استجاباتهم.

كما عُرف إميل فهي الاتصال التربوي بأنه نقل الأفكار والمعلومات التربوية من مدير المدرسة إلى المعلمين أو العكس أو من مجموعة من المعلمين إلى مجموعة أخرى وذلك عن طريق الأسلوب الكتابي أو الشفهي مما يؤدي في النهاية إلى وحدة الجهود وتحقيق أهداف المدرسة وفلسفتها.

كما يُعرف الاتصال بأنه عملية يتم عن طريقها إيصال معلومات أو توجيهات من عضو في الهيكل التنظيمي إلى عضو أخر بقصد إحداث تغيير أو تعديل في الطريقة أو المحتوى أو السلوك أو الأداء، وقد يكون الاتصال من أعلى السلطة إلى أسفل أو من أسفل إلى أعلى وفقًا للتسلسل الرئاسي أو في مستوى أفقي بين الرؤساء بعضهم وبعض، وينبغي

أن يكون الاتصال يحقق هدف وغرض من أغراض المؤسسة التعليمية أو العملية التربوية ذاتها.

وبناء على ما تقدم من تعريفات لمفهوم الاتصال يتضح أن تعريف الاتصال بمفهومه الشامل يجب أن يشتمل على ما يلي:

1) عناصر ومكونات عملية الاتصال كالمرسل والرسالة والمستقبل.
2) هدف أو أهداف الاتصال، لأنه عملية هادفة دائمة.
3) اتجاه أو خط أو مسار الاتصال الذي يسير عليه.
4) مجتمع الاتصال والمجالات التي يؤثر فيها ويعمل من خلالها.

ويتضح من التعريفات السابقة أن الاتصالات عملية تفاعلية تهتم بنقل فكرة أو مجموعة أفكار إلى شخص، أو جماعة بوسائل معينة لتحقق أهداف المؤسسة، ولهذا فالاتصالات هي وسيلة نقل الأفكار والآراء بين الأفراد والجماعات داخل المؤسسات وخارجها فهي لا تقتصر على العمل الإداري، بل أن كل ما تقوم به من علاقات في حياتنا اليومية يمثل صوراً مختلفة من الاتصالات، ولكنها تظهر في العملية الإدارية بصورة أكثر وضوحاً، ويتوقف عليها نجاح المؤسسة في تحقيق أهدافها، وبالتالي مفهوم الاتصال يتضمن وجود طرفين أو أكثر لإجراء وتحقيق عملية الاتصال، وأيضاً فالاتصال يتطلب حدوث فعل معين سواء كان هذا الفعل لفظياً أو غير لفظياً، وسواء كان شفهياً أو مكتوباً فالاتصال يتم عادة بالأسلوب اللفظي باللغة المسموعة أو المكتوبة، ويتم أيضاً بغير استعمال الألفاظ أو اللغة بل يعتمد على الرموز أو الإيماءات أو الإشارات ونحوه.

ثانياً: أهداف الاتصال:

تهدف الاتصالات إلى تحقيق الكثير من الأهداف سواء على مستوى الأفراد والجماعات والمنظمات، وأن عمليات الاتصالات الإدارية في العملية التربوية تقوم لتحقيق عدة أهداف من أهمها:

1) وضع الخطط اللازمة لتحقيق أهداف المؤسسة المختلفة.
2) تنظيم العناصر الإنتاجية والبشرية بطريقة فعالة ذات كفاءة عالية.
3) اختيار وتطوير أفراد المؤسسة.
4) قيادة وتوجيه الأفراد داخل المؤسسة وحفزهم.
5) رقابة الإنجاز داخل المؤسسة.
6) نقل المعلومات وجوانب المعرفة من شخص إلى أخر.

7) تنمية تحقيق الترابط بين عناصر الإدارة.

وبالإضافة إلى هذه الأهداف توجد أهداف أخرى لعملية الاتصال والتي من أهمها:

1) خلق مناخ إنساني يسوده قدر عال من التفاهم عن طريق تبادل المعلومات والآراء والخبرات بين اثنين أو أكثر من الناس.
2) دفع الآخرين للقيام بفعل ما لتحقيق غرض معين.
3) التفاعل الاجتماعي بين الأفراد داخل جماعة معينة، مما يسهم في تحقيق الأهداف والشعور الرضا والاستقرار النفسي والاجتماعي.
4) يفيد الاتصال العمل الإداري بصورة كبيرة، فالاتصال ضرورة حتمية في جميع مراحل العملية الإدارية، وهو وسيلة هامة في تأثير القادة في أفراد جماعاتهم.

ويتضح من ذلك أن أهداف عملية الاتصالات تتناول جميع الجوانب من علاقات بين الأفراد وتنظيم العمل، ومتابعة وضع الخطط اللازمة لسير أعمال المنظمة، وتبرز هذه الأهداف بصورة واضحة في المجالات التربوية بتعريف العاملين في الجهاز التعليمي بالأهداف المراد تحقيقها والسياسة التعليمية التي تقدرت، والبرامج والخطط الإدارية والتربوية والمسئوليات والاختصاصات لشاغلي الوظائف القيادية والإشرافية والهيئات التعليمية والإدارية على جميع المستويات بالمنظمة.

وبالإضافة إلى هذه الأهداف فإن هناك أهداف كثيرة تحققها الاتصالات الإدارية داخل المؤسسات والمنظمات على اختلاف أنواعها وأنشطتها، ويمكن إيضاح بعضها فيما يلي:

1) نقل التعليمات والتوجيهات ووجهات النظر من الرئيس إلى المرؤوسين لكي يحسنوا القيام بوظائفهم الأساسية.
2) تعريف العاملين بحقيقة ما يحدث داخل المؤسسة الأمر الذي يؤدي إلى التقليل من الشائعات وعدم تصنيع الوقت.
3) معرفة العاملين بحقيقة النشاط المبذول في إدارات وأقسام المؤسسة يجعلهم أكثر تقديرًا لغيرهم من العاملين وأكثر أحساسًا وارتباطهم بهم.
4) تزويد العاملين بالأخبار ذات الطابع الاجتماعي حتى يتمكنوا من القيام بالمجاملات التي تدعم الروابط الإنسانية مما ينعكس أثره الجيد على العمل.
5) إمداد الرئيس بالمعلومات والبيانات الصحيحة مما يسهل عليه اتخاذ القرارات السليمة ويجعله عارف بحقيقة ما يجري داخل المؤسسة بصورة صادقة، ويعمل على إقناع الأفراد الذين يقومون بالتنفيذ بسلامة القرارات.

6) الاتصال الفعال يمكن الرئيس من التأثير في المرؤوسين والقيام بوظيفته في التوجيه والإشراف على أفضل صورة ممكنة.
7) يهدف الاتصال إلى تحقيق التنسيق بين جهود القادة الإداريين في الإدارات المختلفة والأقسام لأن المؤسسة كيان واحد، ولابد من تنسيق يربط بين أجزائها.
8) الاتصال ضرورة هامة في جميع وظائف الإدارة الأساسية من تخطيط وتنظيم وتمويل وتوجيه لازم لنجاح الإدارة في الوظائف السابقة.

ثالثا: أغراض الاتصال:

ترجع أهمية الاتصال إلى أن الوسيلة التي يمكن بها نقل المعلومات اللازمة لاتخاذ قرارات معينة أو اتصال بين مراكز اتخاذ قرارات إلى مراكز أخرى لتنفيذ عمل، أو اتخاذ قرارات أخرى، وعلى هذا يمكن أن تتمثل أغراض الاتصال الرسمي في الأغراض التالية:

1) إعلام العاملين بالجهاز التعليمي بالأهداف المراد تحقيقها والسياسة التعليمية التي تقررت والبرامج والخطط الإدارية والتربوية التي وضعت والمسئوليات والسلطات الممنوحة لشاغلي الوظائف القيادية والإشرافية وهيئات التدريس العاملين في وزارة التربية والتعليم على كافة مستوياتها.
2) إعلام المعلمين بتعليمات خاصة بتعديل المنهج أو تطويره أو تغييره وطريقة استخدام الكتاب المدرسي وأدلة المعلم والوسائل التعليمية وكيفية الحصول عليها من إدارة الوسائل بالوزارة، ونظم تقويم الطلاب والنهاية العظمى والصغرى للدرجات في كل مادة دراسية واحتساب مادة التربية الدينية ضمن المواد الأساسية ولابد أن ينجح فيها الطالب وإلا تعتبر مادة رسوب، وغير ذلك من المعلومات والتعليمات التي تقوم إدارة التعليم بإبلاغها إلى الوحدات المدرسية.
3) إعلام القيادة العليا بما تم أو بما يتم والمشكلات التي ظهرت في تنفيذ الخطط التعليمية والانحرافات التي لم تكن في الحسبان والاقتراحات لحلول تلك المشكلات.

رابعًا: فوائد الاتصال:

يحقق الاتصال الفعال بين الإدارة والعاملين عدة فوائد للمؤسسة أهمها:

1) **تفهم الفرد للعمل المكلف:** حيث أن تفهم الفرد لجوانب عمله المختلفة والهدف من وراء جهده يساعد على تعاونه مع باقي زملائه ودقة أدائه وارتفاع إنتاجيته مما يزيد من درجة رضاه عن العمل.
2) **التعرف على مشكلات ومعوقات العمل:** فالاتصال المستمر يساعد على الفرد في التعرف

على ظروف عمله الواقعية والتعايش مع مشكلات العمل والعاملين وإمكانية التواصل معهم عن الأسباب الحقيقية ورادها والمقترحات المناسبة للعلاج مما يسهم في تحسين ظروف العمل.

3) **تدعيم مفهوم العلاقات الإنسانية**: يسهم الاتصال المستمر في تنمية روح الفريق في العمل وزيادة التفاعل الاجتماعي وتنمية العلاقات الإنسانية التي تكون لها أثار إيجابية على نتاج العمل ككل.

4) **تحقيق التناسق في الأداء**: فوجود نظام يقلل من سواء الفهم بين الأفراد والجماعات لتبادل وجهات النظر المختلفة وتحقيق التقارب بينها مما يجعلهم ينظرون إلى الأهداف العامة للمؤسسة بجانب أهدافهم الخاصة.

5) **تقليل الإشاعات في التنظيم**: إن تفهم كل فرد لدوره في التنظيم لمجالات العمل المختلفة يؤدي إلى الحد من الشائعات الضارة التي تؤثر على درجة الفاعلية التنظيمية المرجوة.

6) **تحقيق فاعلية عمل الإدارة**: تتمثل مهمة المدير في تحقيق الأهداف التنظيمية عن طريق مرؤوسيه، فقدره إدارة المؤسسة على ممارسة هذه الوظائف يعتمد بالدرجة الأولى على قدرتها الاتصالية والتأثير على العاملين لتوجيه جهودهم نحو الأهداف المحددة.

7) **تدعيم العلاقات مع المجتمع**: حيث تتعامل المؤسسة في العصر الحالي مع قوى اجتماعية متعددة، والتي أصبحت تتدخل بدرجة كبيرة في أهدافها وسياساتها وقراراتها، ولذلك فالإدارة الواعية هي التي تستطيع أن تتخذ الوسائل التي تتعاون في كسب القوى التي تكون أكثر تأثيراً عليها وتقليل ضغط الجماعات التي تعمل ضدها.

خامساً: وظائف الاتصال:

تؤدي عملية الاتصال داخل الجماعة أربع وظائف: السيطرة والدافع والتعبير عن المشاعر والمعلومات.

يؤدي الاتصال للسيطرة على السلوك بعدة طرق، حيث أن حرميه الصلاحيات في المنظمة، ويوجد إرشادات رسمية مطلوب من العاملين الالتزام بها، كلها عوامل تؤدي للسيطرة.

فعلى سبيل المثال حينما يكون المطلوب من العاملين الاتصال برئيسهم المباشر بكل ما يتعلق بمشاكل العمل، وإتباع مواصفات العمل أو العمل بموجب سياسة الشركة، فإن في

جميع هذه الحالات تؤدي الاتصالات وظيفة السيطرة، كما تسيطر الاتصالات اللا رسمية أيضًا على السلوك، ويظهر ذلك في حالة توجيه النقد لأحد أعضاء الجماعة من قبل الأعضاء الآخرين بسبب مستوى إنتاجية ويجعل بقية الأعضاء يظهرون على أنهم بمستوى أداء منخفض فإنهم يتصلون لارسميًا ويسيطرون على مستوى ذلك العضو، كما أن الاتصال يغذي الدافع عن طريق توضيح للعاملين المطلوب منهم عمله، مدى تقدمهم في العمل ما الذي يجب فعله لتحسين مستوى الأداء، وأن وضع أهداف محددة والمعلومات المرتدة حول التقدم باتجاه تحقيق الهدف، وتعزيز السلوك المرغوب به، كلها عوامل تؤدي لزيادة الدافعية وتتطلب الاتصال.

وبالنسبة للعديد من العاملين، فإن جماعة العمل هي المصدر الأساسي للتفاعل الاجتماعي، وتعتبر الاتصالات التي تتم داخل الجماعة تقنيات أساسية تتمكن الأفراد من خلالها التعبير عن إحباطاتهم ومشاعرهم التي تعبر عن مدى الرضى، وبذلك فإ، الاتصال يمكن من إطلاق التعبير العاطفي للمشاعر وإشباع الحاجات الاجتماعية.

والوظيفة الأخيرة للاتصال يرتبط بدوره في تسهيل اتخاذ القرار، إذ عن طريقه تتوفر المعلومات التي يحتاجها الأفراد والجماعات لاتخاذ القرارات عن طريق نقل البيانات وتقييم البدائل، ولا يمكن اعتبار أي من تلك الوظائف على أنها أكثر أهمية من الأخرى، ولكي تتمكن الجماعة من الأداء الفعال، فإنها بحاجة للمحافظة على شكل من السيطرة على الأعضاء، تحفيز الأعضاء لإنجاز العمل وتوفر الوسائل للتعبير العاطفي واتخاذ القرار، وأن كل تفاعل اتصالي يتم داخل الجماعة أو المنظمة، يؤدي لتحقيق واحد أو أكثر من هذه الوظائف.

ويمكن فحص أهمية وظيفة الاتصال من خلال الموقف الإداري الذي تظهر فيه الاتصالات.

فالموقف الأول: وهو الاتصال بين المدير ومرؤوسيه، ويحتوي وظائف كثيرة لها أهمية بالعينة ومن هذه الوظائف:

1) توجيه المرؤوسين وإعطائهم تعليمات خاصة بالعمل.
2) شرح طريقة أداء العمل للمرؤوسين وعلاقته بباقي الأعمال في المؤسسة.
3) إعطاء المرؤوسين معلومات عن الإجراءات والممارسات الخاصة بالعمل.
4) تحديد أهداف وسياسات العمل للمرؤوسين.
5) تدريس ورفع مهارات المرؤوسين.
6) مساعدة المرؤوسين في حل مشاكلهم.

أما الموقف الثاني: يتضمن الاتصال الجانبي بين الزملاء في نفس المستوى ويقوم بالوظائف الآتية:

1) التنسيق بين الزملاء في كيفية أداء العمل المشترك.
2) تشجيع التعاون بين الزملاء.
3) تعزيز الزملاء اجتماعيًا في المواقف التي يواجهونها.
4) بحث ونشر المعلومات التي تهمهم.

الموقف الثالث: والذي يتضمن الاتصال بين المرؤوسين ورئيسهم فهو على جانب كبير من الأهمية لأنه يساعد في أداء وظائف هامه منها:

1) رفع معلومات عما تم إنجازه.
2) رفع معلومات عن مشاكل العمل والمشاكل الشخصية.
3) الاستفهام عما يجب عمله وكيف يتم الأداء.
4) رفع معلومات عن الزملاء والعلاقة بينهما.

ونجد مدير المؤسسة التعليمية عن طريق وظيفة الاتصال يستطيع أن يوفر المناخ السليم لقيام العملية التعليمية على أكمل وجه.

سادسًا: مكونات الاتصال:

الاتصال هو نقل فكرة معينة أو معنى محدد في ذهن شخص ما إلى شخص أخر بدون تبديل أو تغيير في تلك الفكرة وبهذا يكون الاتصال ناجحًا، وعليه يمكن تحديد مكونات الاتصال فيما يلي:

1) **المتصل (المرسل)** هو الشخص البادئ بعملية الاتصال أو المنظمة أو الجهة التي وجه منها المعلومة إلى الرسالة.
2) **المتصل به (المستقبل)** هو الشخص أو المنظومة أو الجهة الذي يستقبل الرسالة.
3) وسيلة الاتصال إلى قناة الاتصال المستخدمة، هي الطريقة التي تنتقل بها الأفكار أو المعلومات.
4) **الرسالة (موضوع الاتصال)** هي الفكرة أو الأحاسيس أو الاتجاهات أو المعتقدات التي يحاول المرسل نقلها للمستقبل والتأثير عليه طبقًا لها.
5) **نتيجة الاتصال**، وهي النتيجة التي انتهى إليها الاتصال إلى رد فعل المستقبل واستجابته للمرسل.

وبالإضافة إلى ذلك تتطلب عملية التعليم والتعلم مجموعة من العناصر والمكونات التي تتطلبها عملية الاتصال وهي على النحو التالي:

- المعلم وهو المرسل أو مصدر المعلومات.
- المتعلم وهو المستقبل.
- محتوى الدرس أو المحاضرة وهي الرسالة.
- الكتاب المدرسي أو الفيلم التعليمي وهي قنوات الاتصال.
- مشاركة وتفاعل المتعلمين وهي التغذية الراجعة.

أما عنصر التشويش في عملية الاتصال فهو نفسه في عملية التعليم والتعلم بكل أبعادة.

سابعًا: قواعد الاتصال:

يمكن تلخيص القواعد والخصائص التي تحكم الاتصال فيما يلي:

1) أن تكون جميع الاتصالات بلغة مفهومة تمامًا لكل من مرسلها ومستقبلها، وهذه الخاصية تمكن من التغلب على كثير من مشاكل الاتصال مثل سوء التعبير وسوء الفهم أو وجود افتراضات غير واضحة أو نقص في التوضيح.
2) أن يكون هناك انتباه كامل من المرسل عند إبلاغه للرسالة، ومن المستقبل عند تلقيه لها، فمن المعلوم أنه حتى وإن كانت الرسالة واضحة وبلغة مفهومة فلن يكون هناك اتصال إذا لم تسمع الرسالة وهو ما يقضي الانتباه الكامل والتركيز عند تلقيها.
3) يجب أن يحقق الاتصال أهداف الإدارة التعليمية أو الوحدة المدرسية، فالاتصال ما هو إلا وسيلة وليس غاية، وهو في الواقع أداة المدير أو الرئيس أو الناظر في تحقيق التعاون بينه وبين كل من يهمهم الأمر لتحقيق أهداف العملية التعليمية والتربوية.
4) من المهم استخدام التنظيم غير الرسمي كوسيلة للاتصال كلما اقتضى الأمر ذلك، فالتنظيم غير الرسمي جزء هام لا يمكن إغفاله بالنسبة للتنظيم الرسمي للمؤسسة التعليمية، ومن الواجب على المديرين أو المشرفين والنظار تقبله واستغلاله أنسب استغلال لتحقيق أهداف المؤسسة إذ إن التنظيم غير الرسمي أسرع في نقل المعلومات، وقد يفيد بالنسبة للمعلومات التي لا يمكن نقلها بالاتصال الرسمي.

ثامنًا: شروط الاتصال:

بما أن للاتصال عملية تفاعل يتم بواسطتها نقل الأفكار والمعلومات، فإنه لنجاح هذه العملية لابد من توافر شروط هامة في مقدمتها:

1) **الوضوح**: بمعنى أن يكون مضمون الاتصال واضحًا لا غموض فيه حتى يوفر للمستقبل أكبر قدر من الفهم، وبالتالي يوفر له أكبر قدر من الفائدة، ويتيح له فرصة تنفيذ الاتصال التنفيذ السليم الذي يؤدي إلى تحقيق أهدافه.

2) **البساطة**: بمعنى أن يتم الاتصال بشكل مبسط، خال من التعقيد بحيث يتسنى للرسالة أن تصل إلى المستقبل في أقصى وقت ممكن حتى يتم العمل بالمضمون أو العلم به.

3) **سلامة الوسيلة**: بمعنى أن تكون وسيلة الاتصال سليمة، تشير إلى المطلوب وفي مستوى إدراك المستقبل حتى لا تفسر بصورة مغايرة لما يهدف إليه الاتصال.

4) **عدم التعارض**: بمعنى أن يكون هناك توافق بين الوسائل المستخدمة في عملية الاتصال، فلا يكون بينها تعارض يؤدي إلى قصور فعالية الاتصال.

5) **الملائمة**: بمعنى أن يكون الاتصال ملائمًا من حيث هدفه ومن حيث توقيته وتنفيذه.

وقد أورد أحمد حافظ نجم عدة شروط للاتصال من أهمها ما يلي:

1) وضوح الأفكار وحسن تنظيمها وتسلسلها المنطقي وعدم تناقصها، وهذا يستلزم وضوح الأهداف الأساسية لعملية الاتصالات واختيار الأسلوب الذي يساعد على تحقيق الهدف المطلوب.

2) حسن الاستماع إلى الطرف الآخر وإعطاؤه القدر الكافي من الاهتمام والتواضع والبساطة واستخدام الأسلوب المهذب وأسلوب الإقناع والمناقشة لا أسلوب الأمر والانتقاد.

3) عدم تحطيم معنويات الموظفين المجتهدين والمبتكرين ومكافأتهم على اجتهادهم والاهتمام بوضع أفكارهم موضع التطبيق كلما كان ذلك ممكنًا.

4) مراعاة الظروف النفسية والإنسانية والشخصية للمرسل إليه وإعطاؤه ما يناسبه من وسائل الاتصالات.

5) عدم الاستئثار بالرأي ومحاولة استعانة بآراء المساعدين والعاملين وجعل المشاركة في الرأي مبد أساسيًا من مبادئ عملية الاتصالات.

6) التزام الرئيس الإداري بما يصدره من تعليمات وقرارات بصفته القدوة الحسنة لمرؤوسيه.

7) أن تختار وسائل الاتصالات من النوع الذي له صفة الاستمرار به فلا تكون من النوع القصير الذي يعد للاستهلاك اليومي فقط.

8) ليست مهمة الرئيس إصدار الأوامر وانتظار تنفيذها بل عليه أن ينتقل إلى مواقع العمل لمتابعة التنفيذ، فذلك أدعى إلى التقرب من العاملين والتعرف على مشاكلهم واكتساب ثقتهم.

9) العمل على رفع الوعي الإداري لدى الموظفين وتنمية ولائهم وانتمائهم للمنطقة التي يعملون بها.

10) الصدق والمرونة في وسيلة الاتصالات والتأكد من أنها تستخدم استخدامًا سليمًا لا لمجرد الدعاية والإعلان.

11) تدبير الإمكانات الفنية والمادية والبشرية اللازمة لممارسة عملية الاتصالات حتى تحقق أهدافها، والعمل على تطوير وسائل الاتصالات لتساير التطورات العلمية بصفة مستمرة.

كما يؤكد إبراهيم عصمت مطاوع وأمينة أحمد حسن أن هناك عدة قواعد وشروط تساعد على زيادة كفاءة الاتصالات الإدارية من أهمها:

1) أن تكون قنوات الاتصالات محددة ومعروفة لكافة المرؤوسين والعاملين.
2) تحديد سلطات الأفراد في هيكل الوظائف والأعمال والمسئوليات التي يقوم بها كل منهم، حيث أن خطوط السلطة التي يشير إليها الهيكل التنظيمي هي نفس خطوط الاتصال.
3) أن تكون خطوط اتصالات بين مراكز اتخاذ القرارات وجهات التنفيذ قصيرة بقدر الإمكان.
4) ترجمة الاتصالات الواردة من خارج المؤسسة وصياغتها صياغة دقيقة في إطار أهداف المؤسسة.
5) يجب عدم تعارض الاتصالات مع التسلسل الرئاسي، فلا يجوز لمدير المديرية التعليمية مثلاً، أن يعطي تعليمات إلى المعلمين وإنما توجه التعليمات إلى مدير المدرسة وهو بدوره يبلغها للمعلمين.
6) اختيار وسيلة الاتصالات التي تتناسب مع الهدف من الاتصالات يساعد كثيرًا على زيادة وفعالية الاتصالات الإدارية مع المؤسسة.

وبالإضافة إلى ذلك فإن هناك عدة شروط ينبغي توافرها في الاتصال تتمثل في الآتي:

1) أن تكون الرسالة الصادرة من المصدر معبرة تعبيرًا صادقًا عن فكرة أو إحساس أو معنى أو مشاعر يقصدها.
2) أن تصل الرسالة إلى المستقبل.
3) أن يفهم المستقبل مضمون الرسالة كما يقصدها المصدر.
4) أن يصدر عن المستقبل سلوك نتيجة لفهمه مضمون الرسالة وبذلك تتحقق النتيجة التي يقصدها مصدر الاتصال.

وبالإضافة إلى هذه الشروط توجد شروط أخرى ينبغي توافرها في الاتصال الفعال وهي:

- وجود مهارات اتصالية مثل الكتابة والكلام والقراءة والتفكير والمناقشات، والاتصالات تؤثر على تحليل الأهداف وصياغة الرسائل التي تعبر عن هذه الأهداف.
- وجود اتجاهات مواتية تتأثر عملية الاتصال بالاتجاهات النفسية للمصدر والمستقبل عن طريق تأثرها في نظرة كل منها إلى نفسه نظرته للأخر وكلما كانت النظرة مواتية ازدادت فاعلية الاتصال.
- ضرورة توافر مستويات معرفية مناسبة للمصدر والمستقبل ومعرفته بخصائص قنوات الاتصال المختلفة وفاعلية كل منها والكيفية التي تصدر بها رسالة معبرة.
- الوضع الاجتماعي لمصدر الاتصال والمتمثل في الدور الذي يقوم به المصدر في المجتمع أو الجماعة ومكانته الاجتماعية، والمعتقدات والقيم الثقافية التي تسهم في تشكيل شخصيته وكل هذه الصفات وغيرها تؤثر في فاعلية الاتصال.

ويتضح من ذلك ضرورة الاهتمام بقواعد وشروط الاتصالات الإدارية الناجحة التي إذا روعيت سوف تحقق الأهداف بكفاءة وفاعلية.

وبالإضافة لما سبق فإن من أهم شروط الاتصالات الناجحة ما يلي:

- مراعاة البساطة.
- الوضوح.
- اختيار الوسيلة الملائمة.
- التعبير عن مضمون الرسالة بدقة لا تحتمل أكثر من تفسير واحد.
- مراعاة التوقيت الزمني والاهتمام بتحديد الهدف.
- توفير الإمكانيات الفنية والمادية اللازمة.
- مراعاة ثقافة ونفسيات جميع أطراف عملية الاتصالات.
- وأن تتم في ثلاث مراحل هامة هي التمهيد لعملية الاتصالات.
- اختيار الموضوع بعناية ودقة.
- استخدام الوسيلة المناسبة.
- المتابعة الجادة المستمرة التي تتأكد من سلامة الاتصالات.

وتعالج ما يعترض خطوط الاتصالات من عقبات بحكمة وعناية في الوقت المناسب مع مراعاة استمرارية الوسيلة واستفادتها من التكنولوجيا الحديثة لتواكب التطور العلمي المستمر الذي يجعل عملية الاتصالات تحقق أهدافها دون عوائق فنية أو مادية أو بشرية.

وبالإضافة إلى ذلك فإن هناك شروط هامة تحقق الاتصالات الفعالة منها:

1) تكييف المعلومات على أساس الشخص المرسل إليه للمعلومات، وليس كما يراها المرسل.
2) يجب على المرسل معرفة أثر الاستجابة لدى المرسل إليه.
3) يجب أن تحوي الرسالة معلومات جديدة بالنسبة للمرسل إليه.
4) يجب إلا تتعارض الاتصالات مع التسلسل الرئاسي للمنظمة.
5) يجب أن تكون الرسالة واضحة لا تقبل التأويل أو التفسير.

تاسعًا: مقومات الاتصال:

تتمثل المقومات لنجاح عملية الاتصال هي كالتالي:

1) فكرة واضحة ومحددة تمامًا في ذهن المرسل.
2) قدرة الشخص على نقل الفكرة بأسلوب واضح.
3) استعداد الشخص الأخر لاستقبال الفكرة.
4) قدرة هذا الشخص على استيعاب المعنى المقصود.
5) قدرته على تنفيذ ما جاء بالرسالة.
6) الا تعترض الرسالة العوائق التي تؤثر في نجاح عملية الاتصال.

عاشرًا: خصائص الاتصال:

ليس من السهل تحقيق الاتصالات الفعالة دون التغلب على صعوبات الاتصالات التي قد تعوقها وتحد من فعاليتها، وهناك اعتبارات هامة إذا روعيت ساعدت على فعالية الاتصالات.

وانه إذا روعي التجانس والتوافق بين العاملين ساعد على تحقيق الاتصالات الفعالة، وأن فعالية الاتصالات وكفاءتها تزداد بزيادة مدى التجانس والتوافق بين أعضاء الجهاز الإداري والجهاز التعليمي بالكليات.

وهناك شروط عامة تحقق الاتصالات الفعالة والتي من أهمها:

1) تكييف المعلومات على أساس الشخص المرسل إليه المعلومات وليس كما يراها المرسل.
2) يجب على المرسل معرفة أثر الاستجابة لدى المرسل إليه.
3) يجب أن تحوى الرسالة معلومات جديدة بالنسبة للمرسل إليه.
4) يجب إلا تتعارض الاتصالات مع التسلسل الرئاسي للمنظمة.
5) يجب أن تكون الرسالة واضحة لا تقبل التأويل أو التفسير.

وهناك عدة خصائص للاتصالات الفعالة لعل أبرزها ما يلي:

1) أن يعرف كل عضو في المؤسسة خط الاتصالات الرسمية المحدد به ولغيره من الأعضاء.
2) أن تكون خطوط الاتصالات مباشرة وقصيرة قدر الإمكان.
3) أن تمر خطوط الاتصالات بجميع مراكز السلطة المعينة بعملية الاتصالات.
4) أن تكون كفاءة الأشخاص الذين يقعون في مراكز الاتصالات بالدرجة الكافية.
5) عدم تعطيل الاتصالات ويجب أن يرتبط استمرارها باستمرارية المنظمة.
6) مراعاة أن تسير الاتصالات وفقاً لخطوط السلطة والصلاحيات والمسئوليات بوظيفة من قام بالاتصالات.

ويمكن التأكيد على أنه لا يتحقق الاتصالات الفعالة ما لم يتم التغلب على معوقات الاتصالات من خلال التمهيد الجيد للاتصالات ومراعاة شروط الرسالة الجيدة واستخدام الوسيلة المناسبة، واستخدام العبارات الواضحة، ووضوح خطوط السلطة التي تتوافق مع الهيكل التنظيمي للمؤسسة، والاهتمام بالتغذية الراجعة لما تحققه من تفاعل مستمر بين أطراف الاتصالات، ومراعاة الاعتبارات السلوكية لدى العاملين وإجراء المتابعة والمراقبة المستمرة، اللتين يساعدان على سلامة الاتصالات ومرونتها، وتدريب العاملين على مختلف مستوياتهم على مهارات الاتصالات والدقة في اختيار وسيلة الاتصالات التي تتناسب مع مضمون الرسالة والإمكانيات المادية والفنية للمنظمة، ولن تتم الاتصالات في حدود أهداف المؤسسة وأغراضها، وتسودها الثقة المتبادلة بين الرئيس ومرؤوسيه ومراعاة أحاسيسهم ومشاعرهم والإصغاء لأفكارهم واقتراحاتهم.

الفصل السابع

أساسيات وأساليب الاتصال

مقدمة:

الاتصال هو وسيلة أو أكثر من وسائل نقل أو تبادل المعلومات أو التعليمات أو التوجيهات أو الأفكار بأسلوب كتابي أو شفهي بين فرد وآخر أو مجموعة من الأفراد داخل الهيكل التنظيمي أو المنظمات على اختلاف أنواعها ومستوياتها بغرض تحقيق أهداف مشتركة، وفي ضوء فلسفة معينة سواء على المستوى القيادي والإشرافي أو على المستوى الإجرائي والتنفيذي، وتختلف عملية الاتصال ووسائله وأساليبه من منظمة إلى أخرى وفقًا لطبيعتها وحجمها وتنظيمها ونوعية النشاط الذي تمارسه بالإضافة إلى اتجاهات المسئولين عنها أو القائمين عليها.

وفي العصر الحديث تؤدي الاتصالات في صورها المختلفة كالدعوة والإعلام ونقل المعلومات مهمة أساسية، وكذلك في نقل أخبار العلم والاختراعات، وغير ذلك.

أولاً: أساسيات الاتصال:

لكي يمكن التعرف على الاتصال فإن ذلك يتطلب فهم بعض المفاهيم الأساسية وكيفية اختيار الأفراد لقنوات الاتصال.

- **تجاه الاتصال:** يمكن أن يكون مجرى الاتصال عموديًا أو أفقيًا، ويمكن تقسيم البعد العمودي إلى اتجاهات نازلة وأخرى صاعدة.
- **الاتصال النازل:** يمكن للاتصال أن ينساب من مستوى أعلى في الجماعة أو المنظمة إلى مستوى أدنى أو الاتصال النازل، وحينما نفكر بالمدراء عندما يتصلون بالعاملين فإن شكل الاتصال يكون النازل.

ويستخدم هذا الأسلوب في الاتصال من قبل القادة والمدراء لتخصيص الأهداف وتوفير المعلومات والتعليمات، التعريف بالسياسات والإجراءات، والإشارة إلى مشاكل بحاجة للانتباه، ومعلومات حول مستوى الأداء، وليس بالضرورة أن يكون الاتصال شفويًا فقط، فقد يكون مكتوبًا أو مرئيًا أو أي شيء آخر.

- **الاتصال الصاعد:** تنساب الاتصالات الصاعدة إلى المستويات العليا في الجماعة أو المنظمة ويستخدم لتوفير معلومات مرتدة للمستويات العليا لا علمها بمدى التقدم باتجاه تحقيق الأهداف وللتعريف بالمشاكل الحالية.

كما أن الغرض من الاتصال الصاعد لتعريف المدراء بشعور العاملين تجاه أعمالهم، وزملائهم والمنظمة بشكل عام، كما أن المدراء يعتمدون على الاتصال الصاعد للحصول على أراء حول كيفية تحسين الأمور.

ومن بين الأمثلة على الاتصال الصاعد التقارير التي يتم إعدادها من قبل المدراء في المستويات الأدنى لمراجعتها من قبل الإدارة الوسطى العليا، صناديق المقترحات، مسحاة اتجاهات العاملين، إجراءات الشكاوى، المناقشات بين المدراء والعاملين، اللقاءات اللا رسمية التي تسمح للعاملين بتحديد ومناقشة المشاكل مع رؤسائهم أو ممثلي الإدارة العليا.

- **الاتصال الأفقي:** حينما يتم الاتصال بين أعضاء الجماعة أو بين الأعضاء لجماعات العمل في نفس المستوى الإداري، أو بين المدراء في نفس المستوى، فإننا نصف مثل هذه الاتصالات على أنها أفقية.

وتُعد الاتصالات الأفقية ضرورية لتوفير الوقت وتسهيل التنسيق، وقد تمنع مثل هذه الاتصالات في بعض الحالات، وغالبًا ما يتم التغلب على ذلك عن طريق اللجوء للاتصالات اللا رسمية لاختصار الهرم العمودي وتسريع الحركة، وبذلك فقد ينظر إلى مثل هذه الاتصالات الأفقية على أنها جيدة أو سيئة من وجهة نظر الإدارة، ومما أن الالتزام الشديد بالتركيب الرسمي العمودي لجميع الاتصالات، قد يعيق النقل الكفء والدقيق للمعلومات، فإن الاتصالات الأفقية تكون مفيدة، وقد تتم مثل هذه الاتصالات بمعرفة ودعم الرؤساء، ولكنها يمكن أن تؤدي أيضًا لصراعات غير وظيفية حينما تتعدى القنوات العمومية الرسمية، وحينما تتعدى الرؤساء المباشرين لإنجاز الأمور، أو حينما يتبين للمدراء أن أفعالاً قد تمت أو قرارات اتخذت بدون علمهم.

ثانيًا: أساليب الاتصال:

تنقسم أساليب الاتصال إلى ثلاثة أساليب هي كالتالي:

1) **أسلوب الاتصال الكتابي (الرسمي):**

الاتصال المكتوب يتم عن طريق الكلمة المكتوبة التي يصدرها المرسل إليه، وهذا الأسلوب يعتبر من متطلبات الأمور في المنظمات الكبيرة المعقدة.

ولكي يحقق الاتصال الكتابي الهدف منه يجب أن تتسم الكلمة المكتوبة بالبساطة والوضوح والدقة.

ومن مميزات هذا الأسلوب ما يلي:

1) يمكن الاحتفاظ بالكلمات المكتوبة حتى يمكن الرجوع إليها.
2) يحمي المعلومات المراد نقلها من التحريف.
3) تعتبر وسيلة اقتصادية من حيث وقت ومال وجهد الإدارة.

ومن عيوب هذا الأسلوب ما يلي:

1) أنه لا يسعف في الظروف الاستثنائية التي تحتاج السرعة في إبلاغ المعلومات.
2) يحرم مصدر المعلومات من ميزة معرفة تأثير كلماته المكتوبة ومعرفة مدى تقبل معناها.
3) أن هذا الأسلوب لا يمنع مطلقاً احتمالات التحريف إذ قد يكون للكلمة الواحدة أكثر من معنى.

ويتحقق الاتصال الكتابي بإتباع وسائل متباينة من أهمها:

1) الاقتراحات.
2) الشكاوى.
3) الصحف والمجلات.
4) المذكرات.
5) البرقيات.
6) التقارير.
7) اللجان التربوية.
8) المجالس التعليمية.
9) الاجتماعات المدرسية
10) الأوامر والتعليمات المكتوبة والنشرات والكتب الدورية.

2) **الاتصال الشفوي** (غير رسمي):

ويتم ذلك عن طريق نقل وتبادل المعلومات بين المرسل والمرسل إليه عن طريق الكلمة المنطوقة لا المكتوبة.

ويكثر استخدام هذا الأسلوب في الموضوعات التي تحتاج إلى شرح وتفسير حيث يمكن الإجابة على التساؤلات المطروحة بوضوح وفي الحال.

ويتحقق أسلوب الاتصال الشفوي بوسائل مختلفة من أهمها:

1) المقابلات الشخصية بين المرسل والمرسل إليه.
2) الاجتماعات.
3) الندوات والمؤتمرات.
4) المكالمات التليفونية.

ويتميز هذا الأسلوب عن أسلوب الاتصال (المكتوب بأنه أكثر سهولة وأكثر يسراً بل وأكثر إقناعًا للمرسل إليه).

ولكن يعاب على هذا الأسلوب بما يلي:

1) انه قد يعرض المعلومات المراد نقلها أو تبادلها بين طرفي الحديث للتحريف أو سوء الفهم.
2) عدم إجادة المرسل إليه للاستماع ذاته.

3) **أسلوب الاتصال التصويري:**

وهذا الأسلوب يتم عن طريق استخدام الصور أو الرسوم لنقل محتوى ومضمون الاتصال، ويتحقق هذا الأسلوب بوسائل مختلفة من أهمها:

1) التليفزيون.
2) الأفلام السينمائية.
3) الإعلانات.
4) الصور التي تنشر في المجلات.

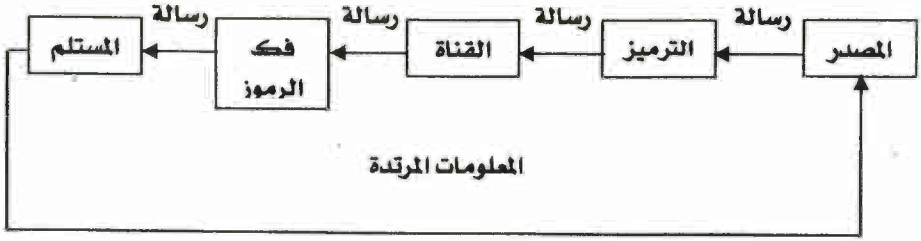
ثالثا: نموذج عملية الاتصال:

يمكن النظر إلى الاتصال على أنه عملية او مجرى وتظهر مشاكل الاتصال حينما ينحرف المجرى أو يغلق.

ولا تتم عملية الاتصال إلا إذا كان هناك غرض يعبر عنه عن طريق رسالة يراد توصيلها، وتمر هذه الرسالة بين المصدر (المرسل) والمستلم، ويتم ترميز الرسالة تتحول إلى شكل رمزي وتمر عن طريق وسيلة القناة إلى المستلم الذي يترجم بفك الرموز الرسالة التي وردت من المرسل، وتكون النتيجة نقل المعنى من شخص لأخر ويتألف هذا النموذج من سبعة أجزاء هي:

1) مصدر الاتصال.
2) الترميز.
3) الرسالة.
4) القناة.
5) فك الرموز.
6) المستلم.
7) المعلومات المرتدة.

نموذج عملية الاتصال



حيث أن المصدر يبادر بالرسالة عن طريق ترميز أفكاره، وقد تم وصف أربعة شروط مؤثرة على ترميز الرسالة هي:

1) المهارة. 2) الاتجاهات.
3) المعرفة. 4) النظام الثقافي الاجتماعي.

وأن نجاح الاتصال يعتمد على المهارة في الكتابة، كما أن نجاح الاتصال يتضمن مهارات الحديث والقراءة والإصغاء والتعليل أيضاً، وأن الاتجاه يؤثر على السلوك، وتتأثر الاتصالات بهذه الاتجاهات، كما أن فعل الاتصال يتحدد بمدى المرعفة لموضوع معين.

إذا إننا لا نتمكن من تحقيق الاتصال حول موضوع ولا نعرفه، كما يجب أن تكون معرفتنا واسعة جداً، وإلا فإن المستلم سوف لا يفهم الرسالة.

ومن الواضح أن كمية المعلومات التي يمتلكها المرسل حول موضوعه سوف تؤثر على رسالته التي يسعى لنقلها، فكما أن الاتجاهات تؤثر على السلوك، فكذلك يؤثر الموقع في نظام الثقافة الاجتماعية على السلوك، إذ أن المعتقدات والقيم هي جزء من الثقافة وتؤثر على المرسل.

أما الرسالة فهي الناتج المادي عن مصدر الترميز، فحينما نتحدث فالحديث هو الرسالة، وحينما نكتب فالكتابة هي الرسالة، وحينما نرسم فإن الصورة هي الرسالة، وحينما نتحرك فالحركة هي الرسالة، وتتأثر الرسالة بالترميز أو مجموعة الرموز المستخدمة لنقل المعنى، وبمحتوى الرسالة ذاتها والقرارات المتخذة فيما يتعلق باختبار وترتيب كل من الرموز والمحتوى.

المستلم هو الشخص الذي توجه له الرسالة، ولكن قبل استلام الرسالة يجب ترجمة الرموز إلى شكل مفهوم من قبل المستلم، وهذا ما يطلق عليه فك رموز الرسالة، وكما أن المرسل يتحدد بمهاراته واتجاهاته ومعرفته ونظامه الثقافي الاجتماعي، فكذلك هو الحال

أيضًا في المستلم، وكما أن المصدر يجب أن يكون ماهر في الكتابة والحديث فإن المستلم يجب أن يكون ماهر في القراءة والإصغاء وكل من المرسل والمستلم يجب أن يمتلكها مهارة التعليل.

والرابط الأخير في عملية الاتصال هو المعلومات المرتدة، فإذا ما تمكن المصدر من فك رموز الرسالة التي قام بترميزها، وإذا ما تمكن من إدخال الرسالة مرة ثانية في نظامه، فإن ذلك يعني أنه تم استلام المعلومات المرتدة، حيث أن المعلومات المرتدة تمكن من التحقق من نجاح عملية نقل الرسالة المراد إرسالها، وتحدد مدى فهم أو عدم فهم الرسالة.

رابعًا: خصائص الاتصال الفعال:

تتميز الاتصالات ذات الكفاءة العالية بالآتي:

1) **السرعة**: أي أن يتحقق نقل ووصول المعلومات في الوقت المناسب حيث تفقد المعلومات قيمتها إن لم تنتقل أو تصل في وقت اتخاذ القرار.
2) **الارتداد**: توفير الوسائل الشفهية في الاتصال من إمكانية حصول أطراف الاتصال على معلومات مرتدة تساعد على رد الفعل السليم وإتمام عمليات الاتصال بنجاح أما الوسائل المكتوبة فهي بطيئة وغير فعالة.
3) **التسجيل**: نجد أن حفظ الوسائل الكتابية في سجلات وملفات يفيد في إمكانية الرجوع إليها لمتابعة التقدم في انجاز الموضوعات محل الاتصال.
4) **الكثافة**: كما قدمت وسيلة الاتصال معلومات كثيفة كلما كان أفضل.
5) **الرسمية**: أي إذ كان موضوع الاتصال رسميًا يجب استخدام وسائل اتصال تناسب ذلك بمعنى ملائمة الوسيلة لموضوع الاتصال.
6) **التكلفة**: بصفة عامة كلما كانت وسيلة الاتصال غير مكلفة كلما كان ذلك أفضل فيجب أن تكون وسيلة الاتصال اقتصادية في الوقت والجهد والمال للإدارة.

ويرى أناندا ابو برجورج Ananda. U P. Gurge أن الاتصالات غير الرسمية أكثر فعالية من الاتصالات الرسمية للأسباب التالية:

1) تسهيل صناعة القرار وسرعة جمع المعلومات دون اللجوء إلى التسلسل الهرمي.
2) يعطي وسيلة للاختيار المسبق فمدير المؤسسة يستطيع التعرف على رد الفعل على العاملين في المؤسسة.
3) يشارك في عملية الاتصالات عدد كبير من الأشخاص، خلافًا لما توفره الاتصالات الرسمية.

4) تحقيق مجموعة سريعة من الحلول أكثر فاعلية لما يتميز به من سرعة ومرونة.

من ذلك يمكن استنتاج أن اتجاهات الاتصالات تسير عبر قنوات متعددة، إما أن تتكون من أعلى إلى أسفل أو العكس، وأما أن تكون أفقية أو جانبية، حسب ما تتطلبه الاتصالات، وتوجد هذه الاتجاهات في الاتصالات الرسمية أو غير الرسمية، ومن المتعذر تحقيق الاتصالات دون توافر هذه الاتجاهات والقنوات، وكلما تأكد التعاون والتفاهم بين التنظيمين الرسمي وغير الرسمي، ساعد المنظمة على إتباع الاتجاهات والقنوات المناسبة لتحقيق أهدافها.

وبالإضافة إلى ذلك فإن هناك عدة خصائص للاتصالات الفعالة لعل أبرزها:

1) أن يعرف كل عضو في المؤسسة خط الاتصالات الرسمية المحددة له ولغيره من الأعضاء.
2) أن تكون خطوط الاتصالات مباشرة وقصيرة قدر الإمكان.
3) أن تمر خطوط الاتصالات بجميع مراكز السلطة المعينة بعملية الاتصالات.
4) أن تكون كفاءة الأشخاص الذين يقعون في مراكز الاتصالات بالدرجة الكافية.
5) عدم تعطيل الاتصالات ويجب أن يرتبط استمرارها باستمرارية المنظمة.
6) مراعاة أن تسير الاتصالات وفقاً لخطوط السلطة والصلاحيات والمسئوليات الخاصة بوظيفة من قام بالاتصالات.

ويمكن التأكيد على أن لا تتحقق الاتصالات الفعالة ما لم يتم التغلب على معوقات الاتصالات من خلال التمهيد الجيد للاتصالات ومراعاة شروط الرسالة الجيدة واستخدام الوسيلة المناسبة، واستخدام العبارات الواضحة ووضوح خطوط السلطة التي تتوافق مع الهيكل التنظيمي للمؤسسة، والاهتمام بالتغذية الراجعة لما تحققه من تفاعل مستمر بين أطراف الاتصالات، ومراعاة الاعتبارات السلوكية لدى العاملين، وإجراء المتابعة والمراقبة المستمرة، اللتين تساعدان على سلامة الاتصالات ومرونتها، وتدريب العاملين على مختلف مستوياتهم على مهارات الاتصالات والدقة في اختيار وسيلة الاتصالات التي تتناسب مع مضمون الرسالة والإمكانيات المادية والفنية للمنظمة، وإن تتم الاتصالات في حدود أهداف المؤسسة وأغراضها، وتسودها الثقة المتبادلة بين الرئيس ومرؤوسيه ومراعاة أحاسيسهم ومشاعرهم والإصغاء لأفكارهم واقتراحاتهم.

خامساً: وسائل الاتصال:

إن شكل الاتصال وصورته داخل أي جماعة ليعبر عن مدى تماسك الجماعة ومدى

التوازن النفسي لدى أفرادها وأسلوب الفرد أو الجماعة في الاتصال بالأخر يعطي مؤشراً عن خلفيته الثقافية وما تعلمه في البيئة المحيطة.

ويمكن النظر إلى صور الاتصال من أكثر من زاوية فهناك الاتصال الورقي والاتصال غير الورقي، ويتم الاتصال الورقي على الورق حيث تكثر فيه التوقيعات والتأشيرات لإثبات ما يحدث بشأن الاتصال كالتعليمات والنشرات والقرارات وغيرها، ويتم ذلك من خلال القنوات الرسمية بين أفراد منشأة معينة معتمدة على هيكل تنظيمي إداري معين، أما الاتصال غير الورقي فيتم بصورة عفوية وبسرعة كبيرة ويعتمد على العلاقات الشخصية لأعضاء الجماعة أكثر من اعتماده على السلطة، وهذا الاتصال يحدث نوعًا من البلبلة والتشويش وتشتت الانتباه داخل المنشأة، وكلما كان الاتصال الورقي أكثر فعالية كلما قل الاتصال غير الورقي في المنشأة.

ويمكننا أيضًا أن نميز بين ثلاثة صور من الاتصال: الاتصال اللفظي، والاتصال غير اللفظي، والاتصال العملي، فالاتصال اللفظي يعتمد على استعمال اللغة سواء اللغة المنطوقة أو اللغة المكتوبة، بينما الاتصال غير اللفظي فيعتمد على الإيماءات والتعبير بالإشارة دون حدوث تلامس جسدي بين أطراف الاتصال، في حين يعتمد الاتصال العملي على أعضاء الجسم وعلى ملامستها لشيء ما، مثل التحية بالعناق أو السلام بالأيدي.

وسائل الاتصال مع أفراد المنشأة الإدارية:

يتم الاتصال بأفراد المنشأة من خلال بعض الوسائل والتي من أهمها:

أ) **اللوحات الخشبية:** ويعتمد نجاح تلك الوسيلة على الموضع الذي توضع فيه كالطرقات وصالات تناول الطعام وغيرها.

ب) **التقارير الدورية:** وتصدر عن المنشأة بصفة دورية وتوجه إلى أفرادها لتضع أمامهم صورة لما يجري في المنشأة كإبرامها للعقود الجديدة أو نبذة عن مشاريع التأمين والصحة والمعاشات أو أخبار عن الأفراد العاملين.

ج) **مجلة المنشأة:** ويعرض فيها شرح مبسط لأهداف المنشأة وسياستها ومركزها في المجتمع وبعض المعلومات عن السلع أو الخدمات التي تنتجها، وأخبار أن العاملين بها وإبراز مواطن النجاح في المنشأة وغير ذلك.

د) **دليل المنشأة:** وتشمل فلسفة المنشأة ومعلومات موجزة فيها وعن أقسام وإدارات العمل لها وعن ساعات العمل وطبيعة الأجور وغير ذلك.

هـ) **المعارض والأفلام السينمائية**: وتهدف إلى عرض معلومات عن المنشأة علاوة على الجانب الترفيهي المسلي للعاملين فيها بعض وسائل الاتصال الجماهيرية مثل:

1) **الإذاعة**: لقد حددت المادة الثالثة من القرار الجمهوري رقم 717 لسنة 1959 بتنظيم إذاعة جمهورية مصر العربية أهداف هيئة الإذاعة بما يلي:

- النهوض بمستوى الفنون بكافة أنواعها.
- تقوية الشعور القومي والتعاوني والاجتماعي وبث روح التضامن بين مختلف الأفراد والجماعات وتعزيز التقاليد الصالحة.
- الإسهام في نشر الثقافة بين الأوساط الشعبية ومتابعة النشاط الفكري والفني في أوساط المثقفين.
- معالجة المشكلات الاجتماعية والدعوة إلى التمسك بالقيم الروحية والأخلاقية.
- إحياء التراث العربي والأدبي والعلمي والفني.
- الترفيه عن المواطنين.
- إطلاع الشعب على خير ما أنتجته الحضارة الإنسانية.
- تقوية العلاقات بين المقيمين وبين المغتربين من أبناء الوطن.
- تعريف جمهورية مصر العربية والعالم العربي إلى البلاد الأجنبية.

وقد اتخذت الإذاعة المصرية منذ بداية نشأتها دستوراً أخلاقيًا للحفاظ على القيم الدينية، فلا يجوز إذاعة ما يسمى الأديان والعقائد أو ما يثير الجدل الديني بين الطوائف الدينية، وأيضًا للحفاظ على القيم الوطنية فلا مساس بالقومية العربية والتراث العربي أو بالسياسات العليا للدولة أو الهجوم على الأنظمة العامة للدولة أو القوانين السائدة بها أو بهيئة القضاء ورجال الأمن وغير ذلك، كما اهتمت اللائحة الأخلاقية بالحفاظ على القيم الاجتماعية والأخلاقية، فلا يجوز إذاعة ألفاظ أو تعبيرات تنطوي على معاني مبتذلة أو إذاعة ما من شأنه المساس بالآداب العامة أو يخدش الحياء أو يدعوا للانحلال الخلقي أو يحبذ الاعتقاد الفاسد، أو يتعرض لذوي العاهات بما يؤذي شعورهم أو يهدد كيان الأسرة أو قدسيتها أو إثارة البلبلة الاجتماعية أو تحقير مهنة معينة وغير ذلك.

وكذلك شمل الدستور الإذاعي الأخلاقي عدم إبراز ما يخالف العلم أو يتجه نحو الخرافات أو الخزعبلات مع الاستعانة بالخبراء والمتخصصين في العلوم لعرض الآراء العلمية أو الفنية دون غيرهم.

ومن أهم المحطات التابعة للإذاعة (البرنامج العام)، والذي يمثل البرنامج الرئيسي لها، ويبث ذلك البرنامج البرامج الإذاعية بالترفية مع البرامج الثقافية والأدبية والدراما الإذاعية والبرامج الخاصة، وأيضًا البرامج الدينية والإخبارية.

2) **التليفزيون**: تم دخول الإرسال التليفزيوني إلى مصر في بداية الستينيات بهدف التأثير الجماهيري والإسهام في إعداد المواطن الصالح بما يدفع من ثقافة وكفايته الإنتاجية ويوقظ لدية الوعي القومي.

وقد تنوعت البرامج التليفزيونية منذ بداية نشأة هذا الجهاز حيث تم ارتياد جميع ألوان الفكر والثقافة والفن والعلم والتربية وتناول القضايا العامة والمشكلات الاجتماعية إلى جانب الإسهام في التثقيف الديني والاهتمام بالطفل والأسرة والبرامج النسائية والتعليمية والإخبارية.

وقد رافق العمل التليفزيوني منذ إنشائه جهاز رقابي يعمل في ضوء مراعاة الآداب العامة ومتمشيًا مع المبادئ السياسية والاجتماعية والدينية، فقد قرر ألا تذاع أي مادة أو حديث أو تمثيلية أو عرض أفلام عربية وأجنبية إلا بعد إجازتها من الرقابة إلا أن ظهور القنوات الفضائية المتعددة قد أضعفت كثيرًا من هذا الدور الرقابي لهذا الجهاز وأخلت بالدور القيم لهذا الجهاز الخطير.

3) **الصحف والمجلات**: الصحف وسائل قوية التأثير على المواطن نظرًا لأنها تصل إلى فئات متنوعة من الجمهور في جميع الأنحاء، وفي ذات الوقت والصحف قد تكون صباحية أو مسائية أو أسبوعية، وتمتاز بأنها تمد القارئ بالأخبار السياسية والفنية والعلمية والاجتماعية والاقتصادية أولاً بأول، ومن ثم تسهم إسهامًا كبيرًا في تثقيف القارئ وإطلاعه على كل جديد.

وتشترك المجلات مع الصحف في الوصول إلى جميع أنحاء الوطن وقدرته على الانتشار بين الطبقات المختلفة إلا أنها تميل إلى الانتشار أكثر بين الطبقات فوق المتوسطة، كما أنها تميل إلى أن تتداول أكثر بين فئت السن الصغيرة أي من سن 5 إلى 35 سنة، وتمتاز المجلات أيضًا باعتمادها على الصور الملونة والطباعة الجيدة أكثر من الصحف

وتهتم الصحافة المكتوبة بصورة عامة بالخبر وبوجهات النظر علاوة على المسائل والقضايا التي تنير المناقشة وتهم الرأي العام ولا يهتم المحرر بالأخبار التي تهم فئة أو شخص ما ولا تثير الرأي العام.

وبالإضافة إلى هذه الوسائل يمكن تصنيف هذه الوسائل على النحو التالي:

- **بالنسبة للاتصال الكتابي من وسائلة:** (القرارات – اللوائح – المنشورات – التقارير – المذكرات – الأوامر والتعليمات المكتوبة – المنشورات والكتب الدورية – الخطابات – الشكاوي – الاقتراحات).
- **بالنسبة للاتصال الشفهي من وسائله:** (الحديث الشفوي – المباشرة أو بالهاتف – المقابلات – الاجتماعات – المؤتمرات – الندوات – المحاضرات – اللقاءات – التسجيلات الصوتية).
- **الاتصال المصور غير اللفظي من وسائله:** (الصور والملصقات – الأفلام – الشرائح – التليفزيون).
- **الاتصال عن طريق الملاحظة:** ويعتمد هذا الاتصال على المشاهدة والرؤية والمعاينة وإبداء الملاحظات، وهناك عدة وسائل مستخدمة تستطيع من خلالها الإدارة الاتصال بالعاملين أو بالجمهور الخارجي فوسائل الاتصال قد تكون وسيلة أو أكثر من الوسائل التالية:
  1) الملاحظة الشخصية والاجتماعات واللقاءات العامة.
  2) المكالمات الهاتفية.
  3) الرسائل أو المذكرات المكتوبة.
  4) التقارير.
  5) وسائل الإعلام من صحافة وتليفزيون وإذاعة.
  6) المنشورات الدورية والنشرات والملصقات.
  7) الاتصالات المصورة كالصور والمرئيات.

ويتوقف اختيار أحدى هذه الوسائل على عدة اعتبارات منها:

- السرعة المطلوبة في الاتصال.
- السرية الواجب توافرها.
- التكلفة.
- عدد المطلوب الاتصال بهم.
- نوع الرسالة المطلوب توصيلها وأهميتها.
- الحاجة إلى توضيح الرسالة ذاتها لعرض وجهات النظر والاتفاق على طريقة التنفيذ.

سادساً: اتجاهات الاتصال (قنوات الاتصال):

للاتصال اتجاهات متعددة تحدد مساره من المرسل إلى المستقبل ولكل منهم طبيعته وغاياته وهذه الاتجاهات هي:

1) **الاتصال المخطط:** ويقصد به الاتصالات المحددة من قبل الإدارة وتكون خطوطها معروفة من قبل أعضاء التنظيم، وتكون الأساليب المستخدمة محددة مثل الأوامر والتعليمات والتقارير والنشرات والخطابات والإعلانات.

2) **الاتصال غير المخطط:** هو غير المعروف من قبل الإدارة ووسائل غير رسمية مثل الإشاعات والثرثرة والمنافسات الودية، وأن ظهور هذا النوع من الاتصال أمر حتمي في التنظيم مهما كانت خطة الاتصال المرسومة وكفاءة خطوطها.

3) **الاتصال الرأسي:** وتتم هذه الاتصالات داخل التنظيم وتنقسم إلى نوعين هما:

أ) **اتصال صاعد:** ويسمى هذا النوع الاتصال من أسفل إلى أعلى، وهي الاتصالات التي تبدأ من أسفل التنظيم صاعدة إلى أعلى، وتستخدم هذه الاتصالات في التقرير والطلب والاقتراح والاستفسار، والأخبار والاتصالات النازلة هي الأكثر شيوعًا وانتشارًا داخل التنظيم.

والاتصال الصاعد يعتبر صورة من صور الديمقراطية التي ينبغي توافرها في المؤسسات والمنظمات المختلفة ومنها الحياة المدرسية، وذلك إذا حسنت النوايا وتوفرت كفاءة التنظيم وتحديد المسئوليات ومعرفة الحقوق والواجبات الأمر الذي يشيع الطمأنينة والراحة النفسية لدى العاملين فضلاً عن رضاهم عن أعمالهم.

ويكون هذا النوع من المرؤوس إلى الرئيس كأن يكون من المعلم إلى وكيل المدرسة أو مديرها أو من مدير المدرسة إلى مدير إدارة التعليم.

ب) **اتصال هابط:** ويسمى هذا النوع الاتصال من أعلى إلى أسفل، وهي التي تبدأ من أعلى التنظيم متجهة إلى أسفله، وتستخدم هذه الاتصالات بقصد الإرشاد والتوجيه والأمر، لذلك تعتمد الإدارة التسلطية على هذا النوع من الاتصالات بصفة أساسية معادة ما تأخذ مثل هذه الاتصالات شكل الأوامر والتعليمات والتوجيهات، ويكون هذا النوع من الرؤساء إلى المرؤوسين يختلف مستوياتهم الوظيفية سواء في المؤسسات العامة أو التعليمية أو غيرها، كأن يكون من مدير المدرسة إلى المعلمين أو من المعلمين إلى التلاميذ، وهكذا يعتبر الاتصال الهابط أحد الطرق الفعالة لتنفيذ السياسات والخطط والبرامج، وكذلك شرح الأهداف ومن ثم تحقيقها.

وأن هذا النوع من الاتصال قد يصاحبه أحيانًا عدم الرضا من جانب المرؤوسين، وذلك لشعور البعض بقسوة الرئيس أو القائد أو المدير لاسيما إذا اتصف بالعنف، أو عرف عنه التسلط والتعسف وشاع ذلك بين مرؤوسيه.

4) **الاتصال الأفقي:** يتم هذا النوع من الاتصالات بين العاملين في مستوى إشرافي واحد أي نفس المستوى الرئاسي، والاتصالات الأفقية لا تقتصر على العلاقات الداخلية في المنظمة أو الإدارة الواحدة، وإنما تكون بين منظمة وأخرى أو إدارة وأخرى وهكذا.

ويسمى هذا النوع بالاتصال المنتشر ويكون بين المستويات الوظيفية المتشابهة أو المتقاربة كأن يتم بين إدارات التعليم بعضها البعض أو الأقسام المماثلة في المؤسسات التعليمية أو بين المعلمين بعضهم البعض وهكذا.

وللاتصال الأفقي العديد من الفوائد بالنسبة للمجال التربوي، فهو يؤكد الصلة بين المصدر (المرسل) والمستقبل ويوثق العلاقات بينهما، كما أنه يعمل على تبادل المعلومات والخبرات بين العاملين في المجال الواحد إلى جانب تدعيمه للروابط بينهم مما يعود على العمل بالفائدة.

5) **الاتصال الرسمي:** هي التي تتم بوسائل الاتصال الرسمية التي يقرها التنظيم ويتطلبها، وهذه الاتصالات قد تكون داخلية أي داخل نطاق المنظمة الإدارية أو خارجية أي بين منظمة إدارية وأخرى أو بينها وبين الأفراد.

6) **الاتصال غير الرسمي:** هي التي تتم بوسائل غير رسمية لا يقرها التنظيم ولا يتطلبها، وإنما تنشأ نتيجة وجود علاقات اجتماعية بين العاملين في المنظمة، وهي تقوم بجوار الاتصالات الرسمية وتكملها، وهي تأخذ عادة شكل أحد الاتجاهات التي تقرها الاتصالات الرسمية، فقد تأخذ شكل الاتصال النازل أو الاتصال الصاعد أو الاتصال الأفقي، وتسهل الاتصالات غير الرسمية عملية الحصول على المعلومات بسرعة، ويمكن عن طريقها الحصول على معلومات قد يصعب الحصول عليها إذا ما استعملت وسائل الاتصال الرسمي.

وبالإضافة لهذه الاتجاهات تتمثل اتجاه الاتصالات في الإدارة التعليمية في الآتي:

أ) **الاتصال في اتجاه واحد:** ويكون من الرئيس إلى المرؤوسين وليس من حقه الرد أو إبداء الرأي، فالناظر أو مدير المدرسة على سبيل المثال يعطي تعليمات إلى المدرس أو المدرس الأول ولا يسمع وجهات نظرهم في تلك المعلومات.

ب) **الاتصال في اتجاهين:** فمثلاً عندما يتكلم الرئيس فإن المرؤوس ينصت له، ويكون من حقه الرد والمناقشة معه فيما يتكلم، وعلى سبيل المثال عندما يعطي نفس الناظر أو المدير التعليمات إلى المدرس أو المدرس الأول ثم يناقشه عن رأيه فيها ومد فهمهم لها، وقد حدد ليفيت Leavitt من خلال المفاضلة بين الاتجاهات النتائج التالية:

1) الاتصال في اتجاه واحد أسرع من الاتصال في اتجاهين، وذلك عندما يريد مدير المدرسة الاتصال بالمدرسين وإبلاغهم بتغير في الجدول على سبيل المثال.
2) الاتصال في اتجاهين أكثر دقة من الاتصال في اتجاه واحد لما في ذلك من إعطاء الطرف الآخر الفرصة لفهم ما غمض عليه من الرسالة.
3) الاتصال في اتجاهين يشعر مصدر المعلومات بأنه مهاجم من الطرف الآخر (مستقبل) نتيجة لمحاولة الرد والمناقشة معه.
4) الاتصال في اتجاهين أكثر ضوضاء من الاتصال في اتجاه وأقل نظامًا لمحاولة المستقبل الاستفسار والتأكد من فهم الرسالة.

وقد خرج ليفيت بأن الاتجاه الأفضل في الاتصال إنما يحدد تبعًا لظروف كل موقف والهدف منه، كما أن الاتصال في اتجاه واحد ليس اتصال نتيجة لعدم التأكد من فهم المستقبل للمعنى المقصود من المرسل، وأن الاتصال في اتجاهين يساعد على رفع الروح المعنوية للعاملين.

سابعًا: دور الاتصال في تغيير السلوك:

يعتقد بعض الرؤساء أو القياديون في المنظمات أو المؤسسات أن إحداث التغيير في الآخرين من الأمور البسيطة اعتماد أعلى السلطة وبالتالي يبدأ هؤلاء العمل في إحداث التغيير دون تفكير في أسباب القيام بهذا العمل في غالب الأمر، ودون التفكير في أثر ما يقومون به على عملية الإنتاج في المنشأة، فمن المهم على كل قيادي في أي مؤسسة أن يدرك الأسباب والأهداف من وراء عملية التغيير، لذلك يجب أن يضع القائد في الاعتبار الدور الهام للفرد المراد تغيير السلوك المتأثر في عملية التغيير وخاصة مع وجود نوع من المقاومة لدى المتأثر نحو التغير، ومع وجود مشاعر للقلق والعدائية نحو القيادة الإدارية التي تسعى للتغيير في أحيان كثيرة، ويحدث التغيير في سلوك الأفراد من خلال عدة أشكال وأساليب من أبرزها:

1) **إحداث التغيير بالاعتماد على السلطة:** ينظر البعض إلى السلطة على أنها القوة التي يتمتع بها شخص معين وينظر إليها البعض على أنها القوة الرسمية في التنظيم الإداري.

فالسلطة في معناها العام تعتبر أداة لتقييد السلوك، وتعتبر السلطة ضرورة للقيام بأعمال المنشأة فوجود سلطة ضابطة تجعل الأفراد يميلون إلى مراعاة القواعد والأصول معظم الوقت.

وكذلك من مزايا استخدام السلطة لإحداث التغيير في السلوك إشباع الحاجات الشخصية للرؤساء، كما تعتبر السلطة ضمانًا لاحترام المرؤوسين للرؤساء ولو في الشكل الظاهري، كما تضمن السلطة السرعة في التنفيذ وتحقيق النظام والتجانس بين الأفراد العاملين في المنشأة، وضبط سلوك أعداد كبيرة من الناس في نفس الوقت، إلا أنه يعاب على استعمال السلطة عدم تحقق الأهداف أحيانًا وخاصة مع السلطة المتعففة، كأن يظهر الفرد العمل، في حين لا يقوم بعمل حقيقي إرضاء السلطة أو تزعم أحد الأفراد أو أكثر لمؤامرة ما ضد الرؤساء في العمل أو تزويد الرؤساء بمعلومات خاطئة أو مشوشة أو غير ذلك.

2) **إحداث التغير بالاعتماد على الترغيب:** وفي ذلك الأسلوب يعتمد الفرد المؤثر على الإغراء للوصول إلى أهدافه أخذ حاجات ورغبات ودوافع وطموحات الأفراد.

وفي تلك الحالة يخفي الشخص المؤثر دوافعه وأهدافه الحقيقية، وتصبح خفية لا يعلمها الأفراد المتأثرين، ويعتمد ذلك الأسلوب في التأثير على ضرورة توفير مناخ مريح بين المؤثر والمتأثر، واستغلال ذلك المناخ في التأثير، وأيضًا ضرورة استغلال حاجة المتأثر إلى المحبة والأمن والتقدير، علاوة على ضرورة التدريج في عملية التأثير فلا يكون التأثير مباشرًا.

3) **إحداث التغيير بالاعتماد على التعاون:** وفي هذا الأسلوب التعاوني لا توجد أي أوامر للمتأثر من المؤثر ولا يخفي المؤثر دوافعه وأهدافه عن المتأثرين، بل يعتمد ذلك الأسلوب التعاوني على المكاشفة والمصارحة بين الطرفين لإحداث التغيير المطلوب.

وقد يبدأ التغيير التعاوني بشعور المتأثر بوجود مشكلة ما، وبمساعدة بعض الأفراد يتحرك ذلك المتأثر في اتجاه حلول للمشكلة ويقارن بين تلك الحلول بمساعدة أيضًا ثم يتعرف ويصل إلى الحل الأمثل، ومن ثم يبدأ في معرفة الجديد ويسلك سلوكًا يوافق الموقف الجديد، إذا أوصلة ذلك السلوك لتحقيق الأهداف.

الفصل الثامن

عناصر ومهارات الاتصال

مقدمة:

لا يمكن لأية جماعة من الاستمرار في الوجود بدون اتصال نقل المعاني بين أعضائها، ولا يمكن توصيل الأفكار بين شخص وأخر إلا من خلال عملية نقل المعاني فيما بينهما، ولا يعني الاتصال فقط عملية نقل المعاني بل يجب أن يتم فهم تلك المعاني، فإذا ما كان أحد أعضاء الجماعة يتحدث باللغة الإنجليزية فقط والآخرون لا يفهمونها، فإن ذلك العضو لا يمكن فهمه أبداً، وبذلك فإن الاتصال يجب أن يتضمن كلاً من نقل وفهم المعاني، وأية فكرة مهما كانت أهميتها، إن لم يتم نقلها، وفهمها من قبل الآخرين فلا معنى لها والاتصال المثالي فيما لو كان هناك اتصال مثالي، يتحقق فيما لو أن الفكرة التي يتم نقلها تدرك من قبل المستلم بأسلوب مطابق تماماً لتلك التي في ذهن المرسل وهذا ما لا مكن التوصل إليه في الواقع.

ويؤدي الاتصال للسيطرة على السلوك بعدة طرق حيث أن هرمية الصلاحيات في المنظمة، وبوجود إرشادات رسمية مطلوب من العاملين الالتزام بها، كلها عوامل تؤدي للسيطرة، فعلى سبيل المثال حينما يكون المطلوب من العاملين الاتصال برئيسهم المباشر بكل ما يتعلق بمشاكل العمل، وإتباع مواصفات العمل أو العمل بموجب سياسة الشركة، فإن جميع هذه الحالات تؤدي الاتصالات وظيفة السيطرة كما تسيطر الاتصالات اللا رسمية أيضًا على السلوك، ويظهر ذلك في حالة توجيه النقد لأحد أعضاء الجماعة من قبل الأعضاء الآخرين بسبب زيادة مستوى إنتاجه، ويجعل بقية الأعضاء يظهرون على أنهم بمستوى أداء منخفض، فإنهم يتصلون لا رسميًا ويسيطرون على سلوك ذلك العضو.

كما أن الاتصال يغذي الدافع عن طريق توضيح للعاملين المطلوب منهم عمله مدى تقدمهم في العمل، ما الذي يجب فعله لتحسين مستوى الأداء، حيث أن وضع أهداف محددة والمعلومات المرتدة حول التقدم باتجاه تحقيق الهدف، وتعزيز السلوك المرغوب به، كلها عوامل تؤدي لزيادة الدافعية وتتطلب الاتصال، وبالنسبة للعديد من العاملين، فإن جماعة العمل هي المصدر الأساسي للتفاعل الاجتماعي، وتعتبر الاتصالات التي تتم داخل الجماعة تقنيات أساسية يتمكن الأفراد من خلالها التعبير عن احباطاتهم ومشاعرهم التي

تعبر عن مدى الرضا، وبذلك فإن الاتصال يمكن من أطلاق التعبير العاطفي للمشاعر وإشباع الحاجات الاجتماعية، والوظيفة الأخرى للاتصال، لترتبط بدوره في تسهيل اتخاذ القرار، إذا أن عن طريقة تتوافر المعلومات التي يحتاجها الأفراد والجماعات لاتخاذ القرارات عن طريق نقل البيانات وتقييم البدائل، ولا يمكن اعتبار أي من تلك الوظائف على أنها أكثر اهمية من الأخرى، ولكي تتمكن الجماعة من الأداء الفعال فإنها بحاجة للمحافظة على شكل من السيطرة على الأعضاء، تحفيز الأعضاء لانجاز العمل، توفير الوسائل للتعبير العاطفي، واتخاذ القرار، وأن كل تفاعل اتصالي يتم داخل الجماعة أو المنظمة يؤدي لتحقيق واحد أو أكثر من هذه الوظائف.

أولاً: عناصر الاتصال:

ثمة عدة عناصر تشملها عملية الاتصال، ويمكن حصرها فيما يلي:

1) **المرسل**: يعد المرسل العنصر الأول والأساسي في عملية الاتصال، وهو الشخص الذي يبدأ الاتصال ويطلق عليه أحيانًا المصدر، وقد يكون ذلك المصدر فردًا أو جماعة إعلامية، وتعتمد سلامة عملية الاتصال ودقتها على عناصر داخل المصدر ومنها:

أ) قدرة المصدر على إصدار الإشارات والتعبير بالرموز والرسم ومهارة التفكير.

ب) اتجاهات المصدر نحو نفسه ونحو موضوع الرسالة ونحو المستقبل.

ج) مدى إلمام المصدر بموضوع الرسالة.

د) مدى مراعاة المصدر لقيود البيئة الاجتماعية والثقافية ومدى تكيفه معها ويأخذ المرسل أشكالاً أو أدواراً كثيرة منها:

- المعلم أو المدرس أو المحاضر وهو مرسل لرسالة مضمونها المادة التعليمية أو الثقافية وبشكل عام فإن العملية التعليمية أو التدريبية في حد ذاتها هي عملية الاتصال.

- المؤلف أو الكاتب سواء أكان للكتاب أو المقالة أو أية مادة علمية أو ثقافية أو إعلامية.

- المتحدث عبر الإذاعة أو التليفزيون سواء أكان مذيعًا أم شخصية اجتماعية أو سياسية أو علمية.

ولكي ينجح المرسل في عملية الاتصال فلابد من توافر عدد من الصفات التي تساعده في نجاح مهمته كمرسل وتتلخص فيما يلي:

- القدرة اللغوية والبلاغة.

- المنطق المؤثر والقدرة على الإقناع والتأثر.
- فن الإلقاء.
- القدرة على التعبير بوضوح من وجهة النظر والأفكار والمعلومات المراد إرسالها.
- المعلومات الكافية عن موضوع الرسالة.
- المكانة الاجتماعية والشخصية المتميزة للمرسل.

ويمكن تقديم التوجيهات والنصائح التالية للمرسل لكي يضمن نجاح عملية الاتصال وفاعليتها باعتباره الركن الأول والأساسي فيها:

- **البداية ومقدمة الحديث:** من المهارات الأساسية الواجب على المرسل مراعاتها أثناء الحديث المباشر مقدمة الحديث، فالطريقة التي يتحدث بها المرسل والكلمات التي يختارها في بداية أو افتتاحية الحديث تؤثر تأثيراً كبيراً على اتجاهات وإدراك المستقبل لذلك يفضل أن يبدأ المرسل حديثه بكلمات توحي باحترام الطرف الأخر.
- **حدة الصوت:** يجب على المرسل أن يتحدث بطريقة هادئة وأن يلعب دور مقدم المعلومات ولا يظهر عيوب الطرف الأخر في عدم فهمه لهذه المعلومات التي يقدمها، وبالتالي عليه ألا يتحدث بطريقة هجومية أو عدوانية لكي لا يخلق جواً من الخلاف والتوتر عن الطرف الأخر، ويعبر بعض الناس عن أفكارهم مستخدمين نبرات صوت مختلفة تتلاءم مع طبيعة الرسالة أو الفكرة المراد إرسالها، فقد دلت بعض الدراسات أن التحدث بنبرة صوت ضعيفة ومنخفضة تؤدي إلى الاكتئاب، وأن نبرة الصوت العالية تعني الحماس والتفاعل، وأن النبرة العالية جداً تعني الغضب والانزعاج، ولهذا من المفضل أن يراعي المرسل نبرات صوته بحيث يتم تنويعها حسب الموقف ومضمون الرسالة التي يريد نقلها للمستقبل.
- **توضيح الفكر والإجراءات:** يفضل أن يقدم المرسل فكرة عن الموضوع الذي سوف يتحدث عنه في البداية والزمن الذي سوف يستغرقه للحديث، وكذلك يفضل أن يوضح الأسلوب الذي سوف يتبعه في تقديم الرسالة، مثل أن يسمح بالأسئلة والمقاطعة أثناء الحديث أو غير ذلك، كما يجب عليه توضيح الفكرة الأساسية والمهمة في معرض حديثه بأكثر من طريق أو وسيلة، وعليه إعادة التوضيح والتفسير كلما شعر أن الطرف الأخر لم يستوعب الفكرة بشكل جيد.

- **اللغة:** على المرسل أن يختار الكلمات المناسبة والمفهومة لدى الطرف المقابل، ويجب على المتحدث أن ينتقى ألفاظه بحيث تتلاءم مع المستوى الاجتماعي والعلمي للطرف الأخر.

2) **الرسالة:** تعد الرسالة الركن الثاني في العملية الاتصالية، وتتمثل بالمعاني والكلمات التي يرسلها المصدر إلى المستقبل، فحينما نتحدث يكون الحديث هو الرسالة، وحينما نكتب فالكتابة هي الرسالة، وحينما نرسم فالرسم أو الصورة هي الرسالة، وللرسالة عدة تعريفات تدور في نفس الإطار ومنها أنها:

أ) المحتوى المعرفي الذي يريد المرسل نقله إلى المستقبل.

ب) الهدف الذي تسعى عملية الاتصال إلى تحقيقه.

ج) محتوى فكري معرفي يشمل عناصر المعلومات باختلاف أشكالها سواء أكانت مطبوعة أو مسموعة أو مرئية.

ويتأثر مضمون الرسالة بعدد من العوامل يمكن إيجازها بالآتي:

1) دقة بناء وإخراج الرسالة، سواء كان ذلك في اختيار الألفاظ والمصطلحات المؤثرة نفسيًا في المستقبل أو في استخدام العبارات الفعالة التي تعني في الجمهور المعنى بالرسالة.

2) عدم وجود بدائل متوفرة وجاهزة للرسالة، ففي حالة وجود بديل أو أكثر للفكرة أو المضمون فإنه يتوجب على المرسل التأكد من عدم لجوء المستقبل إلى الفكرة أو المضمون الذي تحمله الرسالة الأخرى خاصة إذا ما تميزت عليها ببعض الجوانب المؤثرة.

3) خلو الرسالة من الأخطاء المطبعية في حالة الاتصال المكتوب أو المطبوع أو النحوية التعبيرية في الاتصال الشفوي والمسموع وحتى المكتوب.

4) الابتعاد عن التكرار غير المبرر في المعلومات.

5) يجب أن لا تكون الرسالة طويلة ومملة.

6) توفير الوسيلة المناسبة لنقل الرسالة.

7) اختيار الوقت المناسب لتقديم الرسالة.

8) اختيار الجمهور المناسب لاستقبال الرسالة.

وتتلخص صفات الرسالة الجيدة في ستة صفات وهي كالتالي:

1) أن تكون نظيفة. 2) أن تكون كاملة.
3) أن تكون واضحة. 4) أن تكون صحيحة.
5) أن تكون مؤدية. 6) أن تكون مختصرة.

3) **المستقبل:** المستقبل هو الشخص أو الجهة التي توجه إليها الرسالة، ويجب على المستقبل أن يقوم بحل أو فك رموز الرسالة بغية التوصل إلى تفسير لمحتوياتها وفهم معناها، وينعكس ذلك عادة في انماط السلوك المختلفة التي يقوم بها المستقبل، ولذلك يجب الأيقاس نجاح عملية الاتصال بما يقدمه المرسل، ولكن بما يقوم به المستقبل من سلوكيات تدل على نجاح الاتصال وتحقيق الهدف.

وقد يكون المستقبل فردًا أو مجموعة من الأفراد تصلهم الأفكار المتنوعة من المرسل، ولكي تصل الرسالة بدقة إلى المستقبل، فلابد من أن يكون لدى المستقبل مهارة الإنصات والانتباه واتجاهات إيجابية نحو ذاته ونحو المصدر ونحو الرسالة أيضًا، ويمكن للمستقبل أن يأخذ صورًا وأشكالاً مختلفة منها:

- القارئ.
- المستمع أو المستمعين إلى الرسالة المذاعة أو عبر التسجيلات الصوتية.
- المشاهد سواء للتليفزيون أو للسينما أو لأية مادة تعبيرة.

أية صورة أخرى يشكلها المستقبل سواء كان طالبًا أو موظفًا أو قارئًا في المكتبة وللمستقبل إنسان له سماته وكيانه ومشكلاته ولهذا قد:

- يفهم الرسالة بسهولة ويسر.
- يفهم الرسالة بعد أن يبذل جهدًا معينًا.
- لا يفهم الرسالة على الإطلاق.

وهناك عدد من العوامل التي تؤثر في فهم الرسالة أو عدم فهمها ومن بين هذه العوامل:

- اللغة المشتركة والمفهومة بين كل من المرسل والمستقبل.
- درجة الانسجام والتجانس بين المرسل والمستقبل.
- ثقافة المستقبل وخبرته ومعرفته بالموضوع الذي يقوم باستقبال معلوماته، ويتضح من ذلك أن الاتصال عملية مشتركة بين المرسل والمستقبل، ويتم التفاعل بينهم

من خلال تبادل الرسائل في نفس الموقف الاتصالي، بمعنى أن المرسل يصبح مستقبلاً والمستقبل يصبح مرسلاً، وهكذا يتم تبادل الأدوار بشكل متتابع وبخاصة عندما يتم الحوار بينهما، وبالتالي فإن عملية الاتصال لا تسير باتجاه واحد بل باتجاهين.

4) **قناة الاتصال**: وهي الوسائل والأدوات التي يتم من خلالها انتقال الرسالة من المرسل إلى المستقبل، وتلعب الحواس الخمس للإنسان دوراً مهمًا في نقل الرسائل بين بني البشر، ومن أهم وسائل الاتصال المستخدمة هي:

أ) الوسائل المكتوبة كالكتب بأنواعها وتخصصاتها المختلفة والصحف والمجلات.

ب) الوسائل الشفوية المباشرة، أي الكلام والحديث المباشر بين المرسل والمستقبل، كالمحاضرة التي يلقيها المدرس ويضمنها رسالته التدريسية أو الحديث المباشر بين شخص وأخر وبخصوص فكرة أو وجهة نظر يريد المرسل إيصالها إلى المستقبل.

ج) الوسائل المسموعة والمرئية، وتتمثل هذه صورة رئيسية بالمذياع والمذياع المرئي (التليفزيون).

د) الوسائل الإلكترونية الحديثة، تشتمل هذه الوسائل على المحطات الطرفية للحاسوب والبريد الإلكتروني أو ما شبه ذلك من الوسائل والقنوات الإلكترونية الحديثة كالإنترنت.

5) **التغذية الراجعة**: وهي الإجابة التي يجيب بها المستقبل على الرسالة التي يتلقاها من المراسل وتأخذ نفس الشكل الذي تأخذه الرسالة، وقد تأخذ شكلاً مختلفاً، وعملية الاتصال بدون تغذية راجعة تعتبر عملية ناقصة مبتورة لأن المرسل لا يكون لدية أي دليل على أن المستقبل قد تلقى الرسالة أصلاً، وإن كان قد تلقاها فإنه بدون تغذية راجعة لا يكون لدى المرسل أي فكرة عن أن رسالته قد أحدثت التأثير المقصود في المستقبل.

وهي عملية تعتبر متعددة الإشكال تبين مدى تأثير المستقبل بالرسائل التي نقلها المرسل إليه بالطرق أو الوسائل المختلفة، وهي عنصر مهم في الاتصال لأنها عملية قياس وتقويم مستمر لفاعلية العناصر الأخرى، كما أن لها دوراً كبيراً في إنجاح عملية الاتصال، وأنها الوسيلة التي يتعرف من خلالها المرسل على مدى التأثير التي أحدثته رسالته في المستقبل.

وتتخذ التغذية الراجعة أشكالاً متعددة يمكن تحديدها بصورة أو أكثر من الصور التالية:

أ) فهم الرسالة ومضامينها والاكتفاء بذلك (عدم وجود تغذية راجعة).

ب) فهم الرسالة والتأثير والعمل بمضمونها وتشجيع المرسل بإعادة إرسال الرسالة إلى مستقبلين آخرين وكسب تأييدهم أو إغنائهم بالأفكار والخبرات والمعلومات التي تحتوي عليها الرسالة.

ج) عدم فهم الرسالة (إعادة صياغة أفكارها ومعلوماتها بشكل أكثر فهمًا).

د) فهم الرسالة والعمل ضدها أي عدم الاقتناع بها وقف إرسال الرسالة أو إعادة إرسالها إلى مستقبلين آخرين أكثر استعدادًا أو التقبل الرسالة.

ثانيًا: أنواع الاتصالات:

يمكن تصنيف الاتصالات التي تتم في محيط الإدارة إلى نوعين هما كالتالي:

أولاً: الاتصالات الرسمية: وهي تلك الاتصالات التي تطلبها التنظيم الرسمي في المنظمات، وتتمثل في انسياب البيانات والمعلومات من خلال القنوات الرسمية المحددة بواسطة مسارات السلطة داخل المنظمة، وتلك الاتصالات تهدف إلى إبلاغ التعليمات والأوامر إلى المرؤوسين مع إعلامهم بالسياسات والأهداف التي تستهدفها الإدارة، وأيضًا تلقي الاستفسارات والمقترحات الصادرة عن المرؤوسين بشأنها.

وهذا النوع يكون الاتصال عن طريق النشرات أو التعليمات أو الخطابات أو القرارات أو المذكرات أو التقارير أو الاقتراحات التي تصدر من السلطات العليا أو جهات الاختصاص أو من الأفراد إلى المسئولين أو بين الأجهزة والدوائر الحكومية أو بين المؤسسات المختلفة بعضها البعض الآخر أو بين شخصين أو أكثر.

وقد يكون الاتصال الكتابي اتصالاً صاعدًا أو هابطًا أو أفقيًا، ولذا ينبغي أن يتسم بالدقة والتحديد والوضوح لتحقيق الغاية منه، كما ينبغي توفر مناخ عمل سليم يساعد على انطلاق الأفكار وحرية التعبير وتدفق المعلومات لاسيما في حالة الاتصال الصاعد على انه كلما كان تنظيم العمل جيدًا كان الاتصال فعالاً.

وتتم هذه الاتصالات وفق اللوائح والقنوات والمسارات التي يحددها البناء التنظيمي للمؤسسات التعليمية الأمر الذي يستلزم أن تكون قنوات ومسارات الاتصال مفهومه لجميع العاملين في تلك المؤسسات بالإضافة إلى توفير المناخ العام الذي يسمح باتصال فعال، هذا ويمكن تقسيم الاتصالات الرسمية إلى ثلاث اتجاهات أساسية هي:

1) **الاتصال الهابط من أعلى إلى أسفل:** ويعني تدفق المعلومات والأفكار والمقترحات والأوامر والتعليمات من الرؤساء إلى المرؤوسين أي من مدير المدرسة أو الناظر إلى المعلمين على سبيل المثال، وهذا النوع من الاتصال ضروري لتوضيح أهداف العملية التعليمية للمدرسين وتوجيه سلوكهم وتنفيذ الخطط والبرامج الموضوعة، وهو أكثر أنواع الاتصال انتشارًا، وينبغي على قادة المؤسسات تفهم ظروف العاملين من المدرسين، وغيرهم والحرص على إيجاد جو من الثقة المتبادلة بينهم حتى تصبح الاتصالات ذات فاعلية، كما يجب على الناظر أو مدير المدرسة البعد عن العنف أو التعسف حتى لا يؤدي ذلك الرغبة في تجنب الاحتكاك به مما يؤدي، وبالتالي إلى انعزال القاعدة عن القيادة.

2) **الاتصال الصاعد من أسفل إلى أعلى:** تضمن عادة إجابات المرؤوسين على ما يصلهم من رؤساءهم أو شكاوي والتماسات وتظلمات المرؤوسين إلى الرؤساء، ويكون في المدارس على سبيل المثال من المدرس إلى المدرس الأول إلى الوكيل إلى مدير المدرسة أو الناظر، وهذا النوع من الاتصال أقل انتشارًا في المؤسسات التي تتبع نظام المركزية في السلطة.

ومن مزايا الاتصال من أعلى إشباع الحاجات الإنسانية للمعلمين نتيجة للاتصال بالمستويات الإدارية العليا الأمر الذي يشعرهم عن عملهم والإحساس بديمقراطية الإدارة المدرسية.

إضافة إلى ذلك أن الاتصال الصاعد يمكن المستويات الإدارية التعليمية العليا من تلقي مقترحات العاملين واتجاهاتهم وأفكارهم ومشاكلهم الأمر الذي يسهم في التعرف على الحالة التعليمية والتربوية بدقة.

ويتطلب الاتصال أن يكون رجل الإدارة قادرًا على فهم وجهة نظر الآخرين غير مستبد بالرأي متقبل للنقد غير متحيز صبور ومنصت للرأي الصحيح، ومن الملاحظ أنه كلما زادت الاتصالات إلى ناظر أو مدير المدرسة عن الاتصالات للهابطة منه كلما أدى ذلك إلى نجاح العملية التعليمية ودل أكثر على ديمقراطية الإدارة.

3) **اتصالات أفقية مستعرضة:** ويقصد بها تلك الاتصالات التي تتم بين مدرسي المادة الواحدة أو بين مديري المدارس بعضهم بعض، أو بين موظفي

المستوى الإداري الواحد بهدف التنسيق بين جهودهم، وتؤدي الاتصالات الأفقية إلى تقوية الروابط والعلاقات الإنسانية بين جميع أقسام المدرسة، وتجعل تعاونهم في العمل يغلب عليه أسلوب الفريق الواحد.

ثانيًا: الاتصال غير الرسمي: ينشأ هذا النوع من الاتصال غالبًا نتيجة العلاقات الشخصية والاجتماعية بين الأفراد بالمنظمة وبعضهم البعض، وقد تأخذ شكلاً علنيًا وأخرى سريًا وفق المناخ المتاح لذلك، وقد تكون تلك الاتصالات من القوة ما يجعلها مصدرًا للتأثير على القرارات الرسمية للمنظمة، إلا أنها تشير إلى حقيقة مشاعر وميول واتجاهات المرؤوسين، وبالتالي فلابد من استفادة التنظيم الرسمي منها حرصًا على تماسك المنظمة.

وفي هذا النوع من الاتصال يعتمد على المشافهة أو اللقاءات المباشرة أو الملاحظة أو الحديث بالهاتف أو أثناء المقابلات الخاصة بين شخص وآخر أو مجموعة من الأشخاص وعلى المستويات المختلفة.

والاتصال غير الكتابي لا يخضع في طبيعته للسلطة أو القيود التنظيمية ويحدث بين الأفراد الذين توجد بينهم علاقات إدارية أو علمية أو ثقافية أو بينهم روابط صداقة.

وقد يلجأ بعض المسئولين إلى الاتصال غير الرسمي كأحد الأساليب العامة التي تمكنهم من التأثير في المنظمة أو المؤسسة بما لا تتيحه لهم مناصبهم الرسمية، وفي ذلك تنمية للعلاقات الشخصية والصلات الاجتماعية، الأمر الذي قد يضعف السلطة الرسمية للمنظمة.

ويعرف هذا النوع من الاتصال بهذا الاسم لكونها تحدث خارج المسارات الرسمية للاتصال أي تتم بأسلوب غير رسمي وهي نوعان:

أ) اتصالات غير رسمية تتفق مع أهداف الاتصالات الرسمية، وهو ما ينبغي التشجيع عليه وتيسير السبل أمامه.

ب) اتصالاً غير رسمية لا تتفق في الهدف مع أهداف الاتصالات الرسمية وفي العادة لا يؤديها الكثيرون.

ويساعد الاتصال غير الرسمي على معرفة بيانات وأفكار قد لا يتعين ذكرها بصورة رسمية.

ويقوم الاتصال غير الرسمي على أساس العلاقات الشخصية والاجتماعية للأعضاء أكثر من كونه على أساس السلطة وأهداف المنظمة نفسها.

وهذا يستلزم الأمر ضرورة الاعتراف بالاتصالات غير الرسمية لأنها تكمل الاتصالات الرسمية، ولذا لا ينبغي العمل على كبت الاتصالات غير الرسمية بين العاملين بالمؤسسات التعليمية إلا إذا كان وجودها يتسبب في تعطيل الاتصالات غير الرسمية ومن أمثلة الاتصالات غير الرسمية:

1) ما يدور بين زملاء العمل من أحاديث أو آمال وتمنيات عن الأموال التي تستحوذ على تفكيرهم وتدخل دائرة الاهتمام.
2) الشكاوي والتظلمات التي تصل من المدرسين إلى مديري المناطق والمستويات الإدارية العليا متخطية في ذلك المستويات الرئاسية.
3) المناقشات بين المستويات الإدارية التعليمية العليا، وما يدور بها من معلومات وحقائق.
4) الأحاديث التي تتم بين كبار المديرين وسكرتيرتهم والتي تهدف من ورائها تفريغ بعض الشحنات الانفعالية عند المديرين وخروجهم من ضغوط العمل.

ولعل من أبرز عيوب هذا النوع من الاتصال، وجود جو غير نقي في علاقات العمل أحيانًا، ووجوه التنافس البغيض والتشاحن بين الأفراد وأحيانًا أخرى، بالإضافة إلى أنه غالبًا ما يوجد جوًا من البلبلة وسود الفهم في مجال العمل قد يحقق أغراضًا شخصية في بعض الأحيان.

إلا أن هناك بعض المزايا فقد يؤدي الاتصال غير الرسمي إلى توثيق الصلات الاجتماعية، وتأكيد المشاركة الوجدانية وتنمية العلاقات الإنسانية بين الأفراد.

شبكات أو سلاسل الاتصال:

يطلق على المسار الذي تسلكه المعلومات بين أفراد أي منشأة اتجاه الاتصال، وهناك نوعان من اتجاهات الاتصال بين الأول يسمى الاتصال الفردي، وهو اتصال في اتجاه واحد من المرسل إلى المستقبل فقط، وهو يمثل في الغالب أوامر من المرسل لا تخضع للمناقشة، والثاني يمسى بالاتصال المزدوج أو الاتصال الثنائي حتى يتميز بوجود رد فعل من المستقبل ويصبح مرسلاً في خطوة تالية، ويتم في

هذا النوع تبادل المعلومات بين أطراف اتصال ورفع مستوى الفهم المتبادل بين الأفراد.

وإذا تعددت المسارات وشكلت ما يسمى بسلاسل الاتصال التي تربط بين الفرد والآخرين فسوف تنشأ ما يعرف بشبكة الاتصال.

وتُعرف شبكات الاتصال بأنها القنوات التي يتم من خلالها نقل المعلومات، وقد تكون هذه القنوات رسمية أو لا رسمية، والقنوات الرسمية تكون عمودية اعتيادية تتبع سلسلة السلطة، ومحددة بالاتصالات المتعلقة بالمهمة، وعلى العكس من ذلك فإن القنوات اللا رسمية التي تعرف اعتياديًا بعناقيد العنب، حرة الحركة تسير في جميع الاتجاهات وتتخطى مستويات السلطة، وتشبع الحاجات الاجتماعية لأعضاء الجماعة بالإضافة إلى أنها تسهل انجاز العمل، وتأخذ تلك الشبكات الصور التالية:

1) **شبكة العجلة**: حيث تتمركز الاتصالات حول فرد واحد يمثل الشخص المركزي الذي يمثل دور القائد المركزي في الجماعة.
2) **شبكة الدائرة المغلقة**: وفيها يتم السماح لكل فرد في الجماعة بأن يتصل باثنين آخرين، وبالتالي يتساوى الأفراد في فرصة الاتصال بغيرهم، إلا أن تلك الشبكة لا تتيح للفرد الاتصال بغير جيرانه، وإن أصر على الاتصال فلا يتحقق هذا الاتصال إلا عن طريقهما فقط.
3) **شبكة حرف g**: حيث يتمركز الاتصال حول العضو المركزي أو الأعضاء المركزيين، وعن طريقهم يتم الاتصال فيما بين أفراد الجماعة.
4) **الشبكة النجمية**: حيث تتمركز الاتصالات حول فرد واحد يمثل الشخص المركزي الذي يتمثل دور القائد المركزي في الجماعة.

وقد كان على أفراد الجماعة في كل نموذج أن يقوموا بالاتصال ببعضهم وفق علاقات الاتصال المحددة لهم كتابة المطلوب منهم، هي أن يتعرفوا على الرمز الشائع في القوائم الخمسة التي أعطى كل واحد منهم واحدة منها، وكانت كل قائمة تحتوي على خمس رموز مختلفة وقد كانت النتائج كالتالي:

1) **من حيث السرعة والدقة**: تفوقت شبكة العجلة حيث نهت المهمة في زمن أقل وبأخطاء أقل عن زمن وأخطاء شبكة الدائرة.

2) **من حيث رضا الأفراد:** تفوقت شبكة الدائرة حيث أظهر أفرادها رضًا أكبر عن المهمة التي قاموا بها.

3) **من حيث إمكانية التعرف على القائد:** اتفق أفراد شبكة العجلة على أن الفرد الذي تتمركز حوله علاقات الاتصال هو القائد في حين لم يحدث اتفاق بين أفراد شبكة الدائرة على من هو القائد.

إن شبكات الاتصال التي تمكنت من تجميع المعلومات في جهد مركزية بحيث يتمركز الاتصال في هذا الجزء، يمكنها أن تضع القرارات التي تتضمن تجميع المعلومات بسرعة ودقة أكبر من تلك التي يتساوى فيها أفراد الشبكة من حيث موقعهم في الشبكة، ويكون الاتصال فيها لا مركزيًا، وهذه الكفاءة تتحقق في الشبكات المركزية حتى حساب رضا أفراد الاتصال، حيث يشعر معظمهم بأن فرص اتصالهم وما يتبادلوه من معلومات أقل من ذلك المتاح في حالة الشبكات اللامركزية مثل الدائرة ويجب أن يلاحظ هنا كفاءة الشبكات اللامركزية تكون في حالة كون المشكلة المطلوب حلها بسيطًا، أما في حالة المشكلة معتمدة تحتاج ابتكار أو تكيفًا من جانب جماعة الاتصال فإن الشبكات اللامركزية مثل الدائرة تتفوق على الشبكات المركزية.

مهارات الاتصال:

يعتبر الاتصال عملية مشتركة تسعى نحو نقل المعلومات والفهم من شخص لأخر، وهذا يعني وجود مرسل للمعلومات ومستقبل لها، ووسيلة يتم من خلالها الاتصال، ويقوم هذا النظام على فكرة التغذية العكسية طالما أن تدفق المعلومات يحدث أثر في السلوك، ويتضح من ذلك أن الاتصال هو عملية تبادل معلومات فهذه المعلومات يمكن التعرف عليها ونقلها وتبادلها من خلال مهارة اللغة، فهي عامل أساسي في عملية الاتصال، ويقصد باللغة هي لغة الاتصال خلفه ولغة الاتصال تختلف باختلاف نوع النشاط ونوع العميل، فاللغة هي الأصل في عملية الاتصال لأنه بدونها في المشروعات الكبرى مثل استيراد وتصدير المنتجات، لا تساعد على نجاح المشروع فمهارة اللغة مهمة جدًا بل الأصالة في اللغة والابتكار في المعنى، واللعب بالألفاظ كل ذلك يتطلب مهارة اتصال سواء كان الاتصال مباشرًا أو غير مباشرًا رسمي أو غير رسمي فكل له أهميته بالنسبة للعمل.

فالاتصال ضرورة من ضروريات العمل إداريًا أو فنيًا أو تربويًا، وعن طريقه يتم إنجاز الأعمال وتحقيق الأهداف، كما أن القصور في عملية الاتصال وأساليبه قد يحدث بعض المشكلات التي قد تعوق نجاح المؤسسات فيتم مواجهة ذلك بالتدريب على عملية الاتصال

من خلال أجهزة الدولة المتعددة منها مركز التدريب بالجهاز المركزي للتنظيم والإدارة والمراكز الفرعية في المؤسسات التعليمية والصناعية والزراعية، كما أنه يوجد مراكز متخصصة في هذا المجال عن طريق القطاع الخاص، وأن زيادة الكفاءة الاتصالية للأفراد، فإنه يستلزم اكتساب الفرد لمجموعة من المهارات التي تمكنه من تحسين عملية الاتصال ويمكن إيجازها فيما يلي:

1) **تحديد الهدف من الرسالة:** بمعنى هل الهدف هو تبادل معلومات أو شرح سياسات معينة، أو أعطاء تعليمات أو تحديد مهام للأفراد.؟

2) **تحديد توعية المستقبل:** حيث تحدد خصائص المستقبل "مستواه الثقافي والاقتصادي ومستوى اللغة المستخدمة في الرسالة والفهم المتوقع لها".

3) **صياغة الرسالة:** حيث يجب أن تصاغ الرسالة بطريقة تحول بقدر الإمكان من تفسير المستقبل لها على غير معناها، ويتضمن ذلك عدم استعمال المصطلحات غير المفهومة أو التي تحتمل التأويل.

4) **اختيار الوسيلة:** حيث ينبغي اكتساب القدرة على اختيار الوسيلة المناسبة المراد نقلها (شفهية – مطبوعة – خطاب أو مذكرة).

5) **اختيار قناة الاتصال:** حيث يتم اختيار نوع القناة المناسبة، وهل تكون القناة رسمية أو غير رسمية.

6) **تهيئة المستقبل لتقبل الرسالة:** حيث يكون للمرسل القدرة على استغلال الاحتياجات والدوافع النفسية للمستقبل وتهيئة المناخ لتقبل الرسالة.

7) **اختيار الوقت:** حيث ينبغي التخطيط لوقف انطلاق الرسالة حتى لا تتصارع مع غيرها من الرسائل في جذب انتباه المستقبل، وحتى لا تزدحم قنوات الاتصال برسائل عديدة في وقت واحد.

8) **قياس النتائج:** ويعتبر هذا القياس ضرورياً للوقوف على فاعلية الاتصال خاصة وأن الأفراد لا يميلون عادة إلى استيضاح ما يوكل إليهم من أعمال ولو أدوها بطريقة خاطئة، والتعبير عن نتيجة الرسالة قد يكون لفظياً أو غير لفظي حركة أو مجرد ابتعاد، هذا بالإضافة إلى أن الزيف في إعطاء النتائج منتشراً، ومن هنا فإن الفرد يجب أن يتعلم بعض أساليب القياس مثل المسح أو ملاحظة سلوك الأفراد غير للفظي.

وبالإضافة إلى هذه المهارات يتمتع المرسل الجيد بثلاث مهارات أساسية هي كالتالي:

1) **الحديث**: على المرسل أن يكون على دراية بأصول وقواعد اللغة التي يستخدمها كتابة أو حديثًا، كذلك عليه أن يعني بصياغة الرسالة بشكل واضح لا يحتمل التأويل أو أن تحمل الألفاظ معاني متعددة أو تحتمل ذلك، وأن يكون هناك تسلسل منطقي في عرض مفردات الرسالة، وأن يتناسب محتوى الرسالة مع مستوى الفرد المستقبل، لا على مستوى وثقافة الفرد المرسل.

2) **التفكير**: على المرسل إلا يتعجل في عرض أفكاره، وأن يحللها حتى لا تتعرض لسوء الفهم عند عرضها، وعلى المدير أو القائد في أي مؤسسة أو منشأة تدريب الأفراد على التفكير الابتكاري وحرية الإبداع واحترام الرأي الآخر، وتقبل الأفكار الجديدة والمقترحات ذات الوجاهة، وغير ذلك من أدوات أعمال الفكر.

3) **الإنصات (حسن الاستماع)**: ويقصد بالإنصات التركيز أثناء عملية الاستماع، وتقليل الزمن اللازم لوصول الرسالة مع إزالة أي فرصة لسوء الفهم الناشئ عن السرعة في الاستجابة، ولذلك من الواجب على المستقبل محاولة فهم الطرف الأخر بأقصى قدر من الانتباه والتأكيد من معنى الرسالة وعدم إصدار أي أحكام قبل انتهاء المرسل من الرسالة.

الفصل التاسع

الاتصال التربوي

مقدمة:

أصبحت وسائل الاتصال التعليمية تلعب دورًا هامًا ومتميزًا في عملية التعليم لاعتبارها جزءًا أساسيًا ومتكاملاً من المنظومة التعليمية، وهي بذلك تتضمن كثيرًا من المتغيرات التي تتفاعل فيما بينها، ومن ثم تنعكس ذلك على العملية التربوية، ومن هذه المتغيرات مدى توافر المواد والأجهزة التعليمية في المدارس ومدى قدرة المدرسين على إنتاج المواد التعليمية وتشغيل أجهزتها وبعض خصائص المعلمين.

وتؤدي المدرسة وظيفتها التربوية عن طريق القيام بمجموعة من النشاطات التعليمية المصاحبة، ومحور النشاطات في المدرسة هو التلميذ ويعاونه على القيام بها وتهيئة الظروف المناسبة لإتمامها مجموعة من الأفراد هم المعلمون والإداريون وأولياء الأمور وغيرهم من المهتمين بالعمل التربوي، بحيث تتضافر جهودهم جميعًا في وضع وتنفيذ البرامج التي من شأنها تحقيق الأهداف التربوية المدرسية، ولاشك أن جهود المهتمين بالعمل التربوي تحتاج إلى نوع من التنسيق، وإلا تشتت وبعدت عن الهدف المحدد المأمول تحقيقه، ويتولى مهمة تنسيق هذه الجهود داخل المدرسة مديرها عن طريق مجموعة من عمليات الاتصال المنظمة التي تتيح القدر الضروري من الفهم المشترك بين العاملين من جهة، وبينهم وبين التلاميذ وبينهم وبين باقي المهتمين بالعمل التربوي من جهة أخرى.

ويضم العاملين في المدرسة تنظيمًا رسميًا على رأسه مديرها، ولا يعتبر التلاميذ أعضاء في هذا التنظيم، إنما يمثلون أعضاء المجتمع المستفيد من خدمات الأعضاء الرسمين للتنظيم والنظرة السريعة إلى البناء التنظيمي للمدرسة، كشف للرأي عن تقسيم العمل فيها، والأقسام الإدارية التي تضمها ومستويات السلطة داخلها، وخطوط الاتصال بين أقسامها المختلفة، والتنظيم الرسمي للمدرسة يقيمة أصحاب السلطة عن قصد أو على يقترونه ويمثل من وجهة نظرهم أفضل ترتيب يسير العمل بمقتضاه ليتيح أكبر قدر من التنسيق بين نشاطات العاملين فيها بصورة تضمن تحقيق أهدافها بكفاءة وفعالية كبيرتين، أو على مدير المدرسة أن يتبع في نشر قنوات اتصاله مع العاملين داخلها الخطوط التي رسمها التنظيم الرسمي مراعيًا في ذلك مستويات السلطة فيه، وقد أطلق

برنادر على قنوات الاتصال الرسمية داخل التنظيم اسم نظام الاتصال، ولكن المدرسة بيئة اجتماعية تضم أفراد اجتماعيين يعملون بصورة منتظمة قريبين بعضهم البعض فأن أفرادها يكونون فيما بينهم تنظيمات غير رسمية تأخذ صورة تجمعات صغيرة وصداقات وعلاقات اجتماعية خاصة أثناء فترات الفراغ، وقد تمتد هذه العلاقات خارج المدرسة.

أولاً: معايير وكفاءة الاتصال التربوي:

تتفاوت عمليات انتقال المعلومات بين أطراف الاتصال من حيث قدرتها على تحقيق معايير كفاءة فاعلية الاتصال، ومن أهم معايير الكفاءة لعملية الاتصال ما يلي:

1) **السرعة**: أي أن يتحقق نقل المعلومات ويتحقق الهدف الذي يتم من أجله الاتصال في أقل زمن ممكن.

2) **انتقال المعنى**: أي أن ينتقل المعنى الذي أراد مرسل المعلومات أو الرسالة نقله إلى ملتقى الرسالة.

3) **التأثير على الملتقي للرسالة**: أي أن تؤثر الرسالة في مدركات ومفاهيم أو سلوك متلقي الرسالة، كما هدف مرسل الرسالة لهذا التأثير أن يكون واضحاً.

4) **إشباع حاجة متلقي الرسالة إلى المعلومات**: أن يحصل متلقي الرسالة على المعلومات التي كان في حاجة إليها.

وتتوقف كفاءة نظام الاتصال على بعض الشروط التنظيمية التي ضمها:

1) أن تكون قنوات الاتصال محددة ومعروفة لكافة المرؤوسين والمعلمين.

2) تحديد سلطات الأفراد في هيكل الوظائف والأعمال والمسئوليات التي يقوم بها كل منهم حيث أن خطوط السلطة التي يشير إليها الهيكل التنظيمي للوزارة هي نفسها خطوط الاتصال.

3) يجب أن تكون خطوط الاتصال بين مراكز اتخاذ القرارات وجهات التنفيذ قصيرة بقدر الإمكان، وأن تكون مرنة في نفس الوقت حتى يسهل نقل المعلومات والبيانات بالمعنى ذاتها، وبهذا لا يحدث سوء فهم أو التباس.

4) يجب أن تربط قنوات الاتصال القاعدة بالقمة مارة بكل المستويات التنظيمية (ديوان الوزارة – مديريات التربية والتعليم – الوحدات المدرسية)، وبذلك تنطبق على خطوط هيكل السلطة، وبهذا يتم حماية مسئولية كل فرد في الإدارة التعليمية.

5) يجب أن تترجم جميع الاتصالات الواردة من خارج المؤسسات التعليمية والصادرة من داخلها وتصاغ صياغة دقيقة في إطار أهداف المؤسسة.

6) يجب ألا يتعارض الاتصال مع التسلسل الرئاسي فلا يجوز لمدير المديرية التعليمة مثلاً أن يعطي تعليمات إلى المعلمين، وإنما توجه التعليمات إلى ناظر المدرسة أو مديرها الذي يقوم بتوجيهها بدوره إلى المعلمين.

7) إذا كان هدف الاتصال بين موجة المادة والمعلم هو تغيير طريقة التدريس أو تعديل في أدائه فيجب أن يكون الاتصال عن طريق المقابلة الشخصية وزيارته في الفصل، وليس عن طريق منشورات دورية أو تقارير ترفع إلى المدرسة.

وأنه بالنسبة لزيادة الكفاءة الاتصالية للمدرسة بوجه عام فإن الأمر يقتضي ما يلي:

أ) تقييم البناء التنظيمي الرسمي القائم بهدف التأكد من أن قنوات الاتصال تصل إلى جميع أفراد المجتمع المدرسي، وإنها قصيرة ما أمكن ومباشرة، وتتناسب مع دوافع الأفراد والتجهيزات المتاحة.

ب) التأكيد من معرفة أفراد المجتمع المدرسي لقنوات الاتصال التي تتدفق خلالها الرسائل إليهم ومحاولة تثبيتها ما أمكن.

ج) التأكد من أن الرسائل تصدر عن المصدر الصحيح وممن له حق إصدارها.

د) إعداد برامج تدريب أثناء الخدمة للعاملين بالمدرسة من معلمين وغيرهم تساعد على زيادة فهم ديناميات الجماعة وسلوك الأفراد وطرق الاتصال الفعالة ومهارات إعادة الصياغة اللفظية وما إلى ذلك.

ثانيا: أهمية الاتصال التربوي:

تبدو أهمية الاتصال في علاقته الوثيقة الواضحة بالتخطيط من ناحية وبعملية إصدار القرارات من ناحية ثانية وبعملية الرقابة من ناحية أخرى فالاتصال الجيد يساعد القائمين على وضع وإعداد الخطة من معرفة الموارد المادية والبشرية ومعرفة أهدافها بكل وضوح، كما أن اتخاذ القرار الرشيد يتوقف بلا شك على وجود منافذ جيدة وواضحة للاتصال بكل من يساهم في عملية صنع القرارات، كما أن فاعلية الرقابة تتوقف إلى حد كبير على سهولة الاتصال، ووضوح قنواته، فالإداري لا يستطيع أن يؤدي وظيفته في الرقابة بطريقة مثمرة وجامدة ما لم تكن لديه شبكة جيدة للاتصال يجمع عن طريقها بين كافة إرجاء التنظيم.

كما أن جوانب العمل الإداري لا يتم أي جانب قبل توفير نظام اتصال فعال داخل المؤسسة التعليمية، فالتوجيه الإداري مثلاً يتم من خلال ربط أجزاء المؤسسة بعضها ببعض، ويتم توزيع الأعمال وتتبع الأنشطة المختلفة وإزالة العوائق التي قد تعترض ذلك العمل والوظائف الإدارية الأخرى، أيضًا لا تتم من خلال قنوات ووسائل الاتصال.

وتبرز أهمية الاتصال التربوي في الجهاز الإداري في الإدارة التعليمية على النحو التالي:

1) تحقيق الأهداف.
2) الاتصال يلعب دورًا أساسيًا في تناول المشكلات وطرق علاجها.
3) الاتصال وسيلة فعالة في إحداث التأثير المطلوب على أفراد الأجهزة التنفيذية من أجل إنجاز الأهداف المطلوبة.
4) التنسيق بين المهام والوحدات المختلفة.
5) يمثل الاتصال جزء رئيسي من مهام المسئولية في الجهاز الإداري داخل المؤسسة مما تنشأ عنه الحاجة إلى ترتيب القيادات الإدارية التي تحتاج إلى تدريب لضمان الكفاية الإدارية المطلوبة.
6) توجيه العاملين وتقييم أدائهم.
7) كفاءة الاتصالات الإدارية داخل المؤسسة تزيد من قدرتها على تحقيق أهدافها.
8) الاتصال وسيلة هامة لإبلاغ القيادات العليا بما تم إنجازه من أهداف، وما هي المشكلات التي ظهرت أثناء تنفيذ الخطط الإدارية والتعليمية والاقتراحات اللازمة لعلاج تلك المشكلات.
9) الاتصال يعتبر من الوسائل الضرورية لتوحيد الجهود المختلفة في التنظيم وإحداث التغير في سلوك الأفراد وتطوير فلسفة المؤسسة التعليمية.
10) عملية الاتصال داخل المؤسسة تحتوي على جانب انفعالي وأخر نفسي مما يكون له أكبر الأثر على المناخ الأكاديمي والإداري في المؤسسة التعليمية.
11) يعطي إحساس للعاملين باهتمام الإدارة بهم مما يدعم العلاقة الطيبة ويرفع من الروح المعنوية.

ويمكن النظر إلى أهمية الاتصال من وجهة نظر المرسل ومن وجهة نظر المستقبل.

فمن وجهة نظر المرسل تتمثل أهمية الاتصال فيما يلي:

1) **الإعلام:** أي نقل المعلومات والأفكار إلى المستقبل أو جمهور المستقبلين وإعلامهم عما يدور حولهم من أحداث.

2) **التعليم**: أي تدريب وتطوير أفراد المجتمع عن طريق تزويدهم بالمعلومات والمهارات التي تؤهلهم للقيام بوظيفة معينة وتطوير إمكانياتهم العملية وفق ما تتطلبه ظروفهم الوظيفية.
3) **الترفية**: وذلك بالترويح عن نفوس أفراد المجتمع وتسليتهم.
4) **الإقناع**: أي إحداث تحولات في وجهات نظر الآخرين.

أما المستقبل فإنه ينظر إلى أهمية الاتصال من الجوانب التالية:

1) فهم ما يحيط به من ظواهر وأحداث.
2) تعلم مهارات وخبرات جديدة.
3) الراحة والمتعة والتسلية.
4) الحصول على المعلومات الجديدة التي تساعده في اتخاذ القرار والتصرف بشكل مقبول اجتماعيًا.

وتظهر أهمية الاتصالات في المؤسسات التعليمية لما تحققه من تفهم لمشكلاتها وتحليل لكل المشكلات ووضع الحلول المناسبة لحلها ولعلاقتها المباشرة بعملية اتخاذ القرارات في المؤسسة.

وتعتمد عناصر الإدارة مثل: (التنظيم – التخطيط – التوجيه – التنسيق التقييم) على نوعية الاتصالات الموجودة، وذلك لأن العملية الإدارية لا تعمل في فراغ بل في محيط اجتماعي له مقوماته ونظمه وثقافته وعاداته وتقاليده، ولهذا تعتبر الاتصالات وظيفة أساسية من وظائف الإدارة.

ويؤكد برنارد Barnard ذلك حيث يرى أن الاتصالات وظيفة من وظائف الإدارة كما يعتبرها موري Morphy عنصرًا أساسيًا للتنظيم الناجح، ويرى كل من حبيلر، وهيك Hick & Culletel أن الاتصالات عامل أساسي لاستمرار المؤسسات ووجد أن المدير يمضي حوالي 95٪ من وقته في الاتصالات، والاتصالات الجيد ضرورة لتحقيق الكفاءة الإدارية، وعندما تفشل الاتصالات تفشل الأنشطة التنظيمية جميعها.

ويعتبر ما ذكره هيربرت Herbert تأكيد هامًا على أهميتها وفاعليتها في العملية الإدارية التي [illegible] نجاحها لن تتحقق الكفاءة المطلوبة للعاملين بها، فتفشل انظمتها [illegible] وتتعثر المؤسسة في تحقيق أهدافها المطلوبة.

ولا يمكن تجاهل أهمية الاتصالات في العملية الإدارية لأنها إحدى الدعائم الهامة التي يرتكز عليها البناء التنظيمي للمؤسسة، كما يتحقق من خلالها التنسيق والتكامل بين

مختلف الأعمال والنشاطات الخاصة بالعمل الإداري، وتتوقف جوده الاتصالات على مدى فاعليتها وسلامة انتقال الأوامر والقرارات والنتائج والبيانات والاتجاهات عبر أقسام المنظمة.

ثالثا: تطوير وتنشيط الاتصالات في المؤسسات التعليمية:

توجد أهداف كثيرة تحققها الاتصالات داخل المؤسسات التعليمية على اختلاف أنواعها وأنشطتها التي تقوم بها، ولذا لابد من العمل على تطوير وتنشيط تلك الاتصالات بكافة صورها وأشكالها، ومن أهم المقترحات لتطوير وتنشيط الاتصالات داخل المؤسسة التعليمية ما يلي:

1) وضع خطة محددة الأهداف تتضمن معرفة كل فرد في المؤسسة التعليمية دوره في تحقيق اتصال جيد، بالإضافة إلى تحديد القنوات والوسائل التي تستخدم في الاتصال.
2) زيادة فهم العاملين لحقيقة الاتصال وأهميته، لأن نجاح الخطة يستلزم فهم العاملين لحقيقة الاتصال وعناصره المختلفة، ويمكن تحقيق ذلك عن طريق الدورات التدريبية للمعلمين، بالإضافة إلى ضرورة تدريس علم الاتصال التربوي للكليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين.
3) تطوير مهارات الاتصال بالنسبة للعاملين من المدرسين وغيرهم، ولكي يتحقق ذلك وحتى نضمن إجراء اتصال فعال يستلزم الأمر توفير عدد من المهارات أهمها: (مهارة التحدث ومهارة الإنصات ومهارة التفكير).
4) تدعيم الثقة بين القيادات الإدارية والمعلمين، لأن ذلك يؤدي إلى تيسير الاتصالات وإلى تقليل الوقت الذي يستغرق فيها.
5) تدعيم شبكة الاتصال غير الرسمية بأكبر قدر من الحقائق والمعلومات حتى تشبع بعض حاجات العاملين إلى المعلومات التي تتعلق بأمور تهمهم مثل: (الترقيات وحركة الإعارات والتنقلات).
6) تقويم نتائج الاتصال للتأكد من ان الاتصال داخل المؤسسة التعليمية قد حقق أهدافه في توصيل المعلومات والخبرات والاتجاهات إلى العاملين، الأمر الذي يؤدي إلى زيادة المهارات الفردية والجماعية للنظار والمدرسين، وتحسين طرق أدائهم للأعمال بما يتفق مع أهداف العملية التربوية والتعليمية.

رابعًا: العوامل التي تحد من فاعلية الاتصال:

هناك بعض العوامل التي تحد من فاعلية الاتصال والتي تتمثل في العوامل التالية:

1) عدم رغبة الأفراد في الاتصال أو إنشغال البعض بأعمال أخرى.
2) تعمد وصول معلومات ناقصة او متحيزة أو مشوهة إلى رئيس المؤسسة خشية معرفته حقيقة ما يجري داخل المؤسسة بصورة صادقة.
3) عدم وجود أهداف محدد ومرسومة مطلوب تحقيقها عن طريق الاتصال.
4) عدم إعطاء العناية والأهمية لأفكار وجهات نظر العاملين من جانب الرئيس.
5) التعصب لموقف أو رأي وجهة نظر معينة.
6) وجود فروق فردية بين العاملين في القدرات والمستوى الوظيفي والاجتماعي والاقتصادي والتعليمي.
7) وجود بعض الاتجاهات السالبة الغير مرغوب فيها التي تسود بعض العاملين كاتجاه مدير المدرسة السلبي نحو المدرسين الجدد الأمر الذي يفوق كل اتصال جيد بينه وبينهم.
8) عدم النطق الجيد واستخدام الكلمات العامة المجردة أو استخدام الصياغات المعقدة أو الكلمات ذات المعنى غير المحدد.

خامساً: أدوات الاتصال التربوي:

تتعدد أدوات الاتصال في مجال الإدارة التعليمية حيث تستخدم كقنوات ومسالك لنقل الأوامر والأفكار والاتجاهات والمعلومات والخبرات بين مختلف المستويات الإدارية، وهناك من الأدوات التي يستخدمها قادة المؤسسات التعليمية لتوصيل أفكارهم وآرائهم واتجاهاتهم للعاملين، وهناك أيضاً من الأدوات التي يستخدمها العاملون في توصيل أفكارهم وآرائهم ومشكلاتهم إلى قادة المؤسسات التعليمية، بالإضافة إلى الأدوات التي تستخدم بين الأقسام والوحدات التعليمية ذات المستوى الواحد.

ومن أهم أدوات الاتصال ما يلي:

1) **الأوامر الشفهية والمكتوبة**: عادة ما يلجأ القائد في الإدارات التعليمية إلى إعطاء العاملين بعض الأوامر الشفهية في الأمور ذات الأهمية المحدودة، أما بالنسبة للأمور والمسائل الهامة وحتى لا يتعلل بعض العاملين في عدم تنفيذ الأمر نتيجة لعدم الإخطار فإن الأمر المكتوب في هذه الحالة ملزماً لأنه يطلب من العاملين التوقيع عليه بالعلم كما في حالة الامتحانات وما يتعلق بها.

وهناك بعض الشروط الواجب توافرها في الأمر الجيد والتي تتمثل في الآتي:

أ) الا يتعارض مع السياسة العامة لوزارة التربية والتعليم أو التقاليد والعرف السائد في المجتمع.

ب) أن يكون الأمر قابل للتنفيذ من جانب العاملين حتى لا يتحملون ما لا يطيقون.

ج) الا يعرض العاملين للمخاطر النفسية أو البدنية.

د) لا يحتمل الأمر لبسًا أو سوءًا في الفهم من جانب العاملين.

ه) إيضاح الهدف أو الحكمة من وراء هذا الأمر للعاملين المنفذين له.

2) **النشرات**: من أكثر الأدوات شيوعًا في المدارس هي النشرات، ويجب أن تكون النشرة مصاغة صياغة دقيقة وواضحة ومفهومة بالنسبة للعاملين الموجه إليهم، وعادة ما تمرر هذه النشرات على المعلمين للتوقيع عليها بالعلم حتى يصبحوا ملتزمين بتنفيذ ما تناولته النشرة، وتتناول النشرات عادة مواعيد جديدة للعمل أو تعديل درجات بعض المواد الدراسية أو اجتماعات مجلس إدارة المدرسة أو أمور تتعلق بالإدارات المدرسية، وهناك فرق بين النشرة والكتاب الدوري فالأول تتضمن تعليمات وتوجيهات واجبة التنفيذ، أما الكتاب الدوري فيتضمن بيانات عن المبنى المدرسي أو إعداد التلاميذ أو إحصائيات أو نحو ذلك.

3) **المذكرات والتقارير**: من أكثر الأدوات انتشارًا في الأوساط التعليمية الإدارية، فالمذكرة هي عرض لموضوع أو مشكلة من القضايا المتصلة بالعمل التعليمي حيث يقدمها المعلمون إلى مديري المدارس، أو من مديري المدارس إلى المستويات الأعلى، وقد يطلب في هذه المذكرة إبداء الرأي في موقف معين أو اتخاذ اللازم بشأن أمر من الأمور أو إحاطة المستويات الإدارية الأعلى بأحداث معينة أو واقعة من الوقائع، أما التقارير فهي تتضمن حقائق عن موضوع معين معروضًا عرضًا تحليليًا والتقارير إما أن تكون شهرية أو سنوية.

ويجب أن تكون معروضة منظمة، أن يلتزم الدقة والموضوعية في استخدام ألفاظها، أن تقتصر على المعلومات والبيانات الضرورية، وأن تتسم بالوضوح والبساطة في التعبير مع مراعاة الأمانة وعدم التحيز.

ومن التقارير الشائعة في العمل التعليمي تقدير موجهي المواد التعليمية المختلفة للمعلمين والتقارير الدورية عن الحالة التعليمية في المدرسة، وتقارير المعلمين عن أحوال التلاميذ.

وكي تصبح التقارير وسيلة اتصال فعال يجب أن تتناول الحقائق كلها الإيجابي منها والسلبي حتى يتمكن قادة المؤسسات التعليمية من معرفة الحقائق

كاملة بما فيها من مشكلات أو إيجابيات، ولذا يجب البعد عن التقارير الوردية التي توصل للقادة أن الأمور في المنظمات والمؤسسات تسير على ما يرام.

4) **المجالس التعليمية**: تلعب المجالس التعليمية دوراً هاماً في التنسيق بين الأجهزة التعليمية المختلفة أو المشاركة في اتخاذ القرارات التعليمية، وقد تكون استشارية أو تنفيذية، أما المجالس الاستشارية فلا تملك سلطة اتخاذ القرار، ولكنها تساهم مساهمة فعالة في تحديد الشكل الذي سيكون عليه القرار لأن الرأي الذي تبديه فيما يعرض عليها غير ملزم لأن مهمتها تقديم المشورة والنصح في الموضوعات المطروحة عليها.

ومن أمثلة المجالس الاستشارية مجلس التخطيط والمتابعة الذي يتولى اقتراح السياسة العامة للخطة التعليمية واقتراح تطوير الخطط الدراسية والمناهج والكتب وغيرها من القرارات التعليمية.

أما المجالس التنفيذية فمهمتها وضع القرار موضع التنفيذ ولها سلطة تمكنها من الأمور في حدود الاختصاصات والسلطات الممنوحة لها، ومن أمثلة هذه المجالس: (مجالس وكلاء الوزارة – مجلس مدير التربية والتعليم).

5) **الاجتماعات المدرسية**: من الوسائل الضرورية التي لا يستغنى عنها مديري المدارس في ممارستهم للعمل الإداري حيث تتيح الفرصة لتبادل وجهات النظر بين المدير والمعلمين الأمر الذي يشعر المعلمين بقرب الإدارة منهم مما يشجعهم على العمل الجاد ويعمل على نجاح العملية التعليمية، ومما يساعد على نجاح الاجتماعات المدرسية حسن التنظيم وتحديد الهدف منها بحيث تؤدي الغرض الحقيقي لها، ومن شروط الاجتماعات المدرسية ما يلي:

- تحديد جدول أعمال معاً مسبقاً يشترك فيه كل أعضاء الاجتماع.
- أن يتناول الاجتماع موضوعات تهم الأعضاء المدعوين للاجتماع.
- أن تتاح الفرصة لتبادل وجهات النظر بين قادة الاجتماع والأعضاء.
- أن يسود الاجتماع جو من الألفة والاحترام المتبادل أثناء المناقشة.

6) **الباب المفتوح للرئيس**: من أدوات الاتصال الهامة حيث تمكن الناظر أو مدير المدرسة من أن يتعرف على ما يجري داخل المدرسة بصورة واقعية، بالإضافة إلى القضايا والمشكلات التي يعاني منها العاملون من المدرسين وغيرهم.

وبالرغم من أن سياسة الباب المفتوح للرئيس تجعله لا ينعزل عما يجري حوله،

إلا أنه يعاب على هذه السياسة كثرة الأفراد المترددة على مكتب الرئيس الأمر الذي يضيع من وقته في مناقشة قضايا ومشكلات كان يمكن أن تحل على مستويات إدارية أدنى، إضافة إلى ذلك أن الناظر أو مدير المدرسة لا يجد الوقت الكافي أو الجهد الذي يوجه للأشراف على سير العمل المدرسي أو الجهد الذي يوجه لتخطيط العملية التعليمية بالمدرسة للنهوض بها.

7) **مكتب الشكاوى (صندوق الشكاوى)**: هدفه التعرف على الشكاوى المقدمة من العاملين بديوان الوزارة أو المديريات التعليمية أو من المدرسين، حيث تقوم الوزارة بتلقي الشكاوى وإحالتها إلى جهات الاختصاص للبحث والإفادة، والرد على الشكاوى نتيجة الفحص، وإذا كان لصاحب الشكوى حق في شكواه فيجب على أجهزة وزارة التربية والتعليم الاعتراف بخطئها وتقصيرها والعمل على تلافي الشكوى، ذلك لأن الشكاوى تفقد قيمتها إذا لم تحظى باهتمام المستويات التعليمية الإدارية العليا.

8) **الإذاعة المدرسية**: يمتاز هذا الأسلوب من أدوات الاتصال التربوي بالسهولة والسرعة في توصيل الأخبار والمعلومات والآراء والتوجهات للعاملين في المدرسة وتفيد الإذاعة المدرسية المحلية في تسهيل اتصال مدير أو ناظر المدرسة بالمعلمين في وقت واحد وتبليغهم الأمور الهامة، هذا وتعتمد الإذاعة المدرسية على حاسة استقبال واحدة هي حاسة السمع.

إلا أنه يعاب على هذا الأسلوب أن الرسالة الموجهة عبر الإذاعة المدرسية قد يساء فهمها نتيجة الانشغال بعض العاملين بالعمل المدرسي.

9) **لوحة الإعلانات المدرسية**: تستخدم بعض المؤسسات التعليمية لوحة الإعلانات لتوصيل المعلومات والبيانات والتعليمات إلى العاملين بها، ويجب أن تكون لوحة الإعلانات متجددة الأخبار والمعلومات حتى لا تفقد أهميتها وتجعل العاملين ينصرفون عن متابعتها، كما يجب أن توضع اللوحة في مكان بارز لجميع العاملين، إضافة إلى ذلك يجب أن لا تكون اللوحة مزدحمة بالأوراق مما يعون تركيز العاملين، وفي النهاية يتطلب نشر أي بيان أو أخبار في لوحة الإعلانات للحصول على موافقة كتابية من ناظر أو مدير المدرسة.

ومما يعاب على لوحة الإعلانات أن الكثير من المدرسين والعاملين ينصرفون عن الوقوف أمامها ومتابعة ما تتضمنه من أخبار وتعليمات نتيجة لانشغالهم الدائم في العمل المدرسي الأمر الذي يعوقهم عن قراءة ما هو منشور.

10) **مجلة المدرسة**: عادة ما تصدر عن بعض المدارس الكبيرة مجلة اسمها وغالبًا ما تصدر في نهاية كل عام أو حسب ميزانية المدرسة، والمجلات المدرسية من وسائل الاتصال الهامة داخل المدرسة، وتحتوي المجلة على أخبار المدرسة والمعلمين ونشاط الطلاب، وعادة ما يكتب موضوعاتها مدير المدرسة والمعلمين وبعض الطلاب، ولعل هذا يرفع من روحهم المعنوية ويجعلهم يشعرون بأنهم أسرة واحدة، كما تخلق شعور الانتماء والإعزاز نحو المدرسة والفخر بها، ويعاب على استخدام مجلة المدرسة كوسيلة اتصال أنها تتضمن الأخبار السارة فقط دون القضايا والمشكلات التي تهم العاملين من المدرسين وغيرهم، إضافة إلى ذلك احتكار بعض الأفراد تحرير الموضوعات والأخبار دون إتاحة الفرصة لباقي العاملين بالمدرسة.

سادسًا: الاتصال التربوي ومهام الإدارة المدرسية:

الاتصال التربوي هو عملية إدارية في ظاهرها ولكنها عملية اجتماعية في مضمونها عن طريقها تتفاعل مجموعة من العاملين.

وهي عملية نفسية أيضًا ذلك أن الوسيلة المستخدمة هي تعبير عما يجول في خاطر المصدر، وهي بالتالي تحمل رد فعلي عملي عن نفسية المستقبل، ومن ثم فإنها صورة من صور دينامية الجماعة البشرية.

فعملية الاتصال تتضمن جانبًا نفسيًا وانفعاليًا، قد تتأثر به الحياة المدرسة إلى حد ما بالإيجاب أو السلب.

ولكن عندما يسود المناخ المدرسي جو من العلاقات الإنسانية والاحترام المتبادل، فإن ذلك يذبذب ما قد يتراكم في نفوس العاملين مراعاة الصالح العام.

ويعتبر الاتصال عملية حيوية وأساسية لأي منظمة أو مؤسسة، ومنها المنظمات التربوية، وهي عملية مستمرة باستمرار بقاء المنظمة لا تقف عند وقت معين أو مرحلة معينة.

والاتصال ضرورة من ضروريات العمل إداريًا أو فنيًا أو تربويًا، وعن طريقه يتم إنجاز الأعمال وتحقيق الأهداف.

على أن القصور أو التقصير في عمليات الاتصال وأساليبه قد يحدث هذا في أعمال المنظمة، ويكون من نتائجه أحداث بعض المشكلات التي تفوق نجاح المنظمة.

والإدارة المدرسية مسئولة عن سلامة وفعالية الاتصال التربوي بين العاملين فيها،

ومجالات العمل بها ومن ثم إيجاد جو من العلاقات الطيبة بعيداً عن التخريب أو التعصب أو الانقسام أو التملق أو السير في الركاب أو الاتجاه مع الريح وانتهاز الفرص والدس والتجسس والتقول.

وللاتصال التربوي الجيد في مجال الإدارة المدرسية له أثر كبير في نجاح العملية التعليمية ويتمثل ذلك في النقاط التالية:

- تستطيع الإدارة المدرسية الاستعانة بوسائل الاتصال المختلفة، كما يتراءى لها في أمور التخطيط والتنظيم المدرسي، وكذلك في اتخاذ القرارات وحل المشكلات وتحسين العملية التعليمية، ومن بينها عقد الاجتماعات لمناقشة الأمور أو تخصص صندوق لتلقي المقترحات أو الشكاوى إلى غير ذلك من أساليب الاتصال مع مراعاة عدم المبالغة أو الإفراط في كل الحالات.
- تستطيع الإدارة المدرسية عن طريق وسائل الاتصال توفير مناخ سليم لقيام العملية التعليمية، وذلك بوقوف مدير المدرسة على شئون التعليم وأوجه النشاط بمدرسته وإبداء ملاحظاته ومتابعتها.
- أن يشعر العاملون في المدرسة والمتصلون بها من أولياء أمور التلاميذ وأهل البيئة أو الحي بجو اجتماعي مشبع بالتعاطف والتآلف مع تغليب المصلحة العامة على المصلحة الخاصة، وأن يكون رائد الجميع تحقيق الأهداف التربوية ونجاح العملية التعليمية.
- أن يكون مدير المدرسة بمثابة حلقة اتصال بين مدرسته وبين ما يعقد من ندوات أو مؤتمرات، وما يتم من لقاءات تربوية أو ثقافية داخل مدرسته أو خارجها بهدف اليها منها سواء لأبناء المدرسة أو معلميها أو بيئتها أو مجتمعها المحلي.
- أن لا يعيش مدير المدرسة في برج عاجي بعيداً عن واقع مدرسته ومتطلبات العمل بها وأن لا يحيط نفسه بسياج من العزة وبهالة من التعظيم حتى لا تحدث فجوة مفتعلة أو جفوة بغيطه بينه وبين العاملين معه، تلعب وسائل الاتصال في أحداثها دوراً كبيراً.

سابعاً: مجالات الاتصال التربوي:

للاتصال التربوي مجالاته المتعددة، وهذه المجالات تشمل العملية التعليمية بكافة جوانبها وتنظيماتها، وهذا الاتصال يشمل الجوانب التالية:

1) **الجوانب الإدارية**: الاتصال بالأجهزة القيادية والإدارات الإشرافية والدوائر المسئولة عن التعليم: (التخطيط والتنظيم المدرسي – اللوائح والقرارات والمنشورات المنظمة

للعمل المدرسي – الشئون المالية المتعلقة بالمدرسة – السجلات والعهد المدرسية – الجداول المدرسية بأنواعها – متابعة حضور وانتظام وانصراف المعلمين والتلاميذ والعاملين بالمدرسة).

2) **الجوانب الفنية**: وتشمل الجوانب الفنية على: (العملية التعليمية وشئون التدريس – مدى كفاءة المعلمين في أعمالهم – التلاميذ والعملية التعليمية للأنشطة المدرسية – الاختيارات ووسائل التقويم المختلفة – المكتبة المدرسية ومكتبات الفصول – المعينات السمعية والبصرية – المخبزات والمرافق – التقارير الفنية).

3) **خدمة البيئة والمجتمع المحلي**: تتمثل خدمة البيئة والمجتمع المحلي على الجوانب التالية: (الاتصال بأولياء أمور الطلاب – الاتصال بالمهتمين بشئون التعليم – الاتصال بالمهتمين بخدمة البيئة – الاتصال بالأهالي من أجل خدمة المجتمع).

ولكل من هذه الجوانب وسائل الاتصال المناسبة وأساليبه التي تحقق أهدافه وغاياته.

ثامنًا: عقبات الاتصال:

هناك عدد من العقبات ما بين الأفراد وداخل الفرد نفسه التي تفسر لماذا أن الرسالة التي يتم فك رموزها من قبل المستلم غالبًا ما تختلف عن تلك التي أرسلها المرسل.

وفيما يلي العقبات الأكثر شيوعًا المؤثرة على عملية الاتصال:

1) **الغربلة**: تشير الغربلة إلى تلاعب بالمرسل بالمعلومات المرسلة لكي يجعلها أكثر قبولاً من قبل المستلم، ويظهر ذلك مثلاً حينما يبلغ المرؤوس رئيسه بما يعتقد أنه يرغب بسماعة، فإنه يغربل المعلومات أو غالبًا ما يحدث ذلك في المنظمات، إذا إنه حينما يتم نقل المعلومات إلى التنفيذيين في المستويات العليا، فيجب ضغط هذه المعلومات وتوحيدها، بحيث لا تؤدي إلى أغراق هؤلاء التنفيذيين بتلك المعلومات، كما أن عملية الغربلة تحدث بتأثيرات الاهتمامات الشخصية والمدركات لهؤلاء الذين يقومون بعملية تركيب المعلومات، بحيث يختارون ما يعتقدون أنه مهم حسب رغباتهم ومدركاتهم.

وتظهر عملية الغربلة في المنظمات التي تؤكد على الاختلافات بين المراكز الوظيفية وبين العاملين الذين لديهم طموحات قوية للتحرك المهني، هذا بالإضافة إلى أن المنظمات الكبيرة وبسبب تعدد مسئولياتها الإدارية، فإنها تخلق فرصًا أكثر لحدوث عملية الغربلة، وبذلك فإن الغربلة تكون أكبر في المنظمات الكبيرة مما هي عليه في المنظمات الصغيرة الحجم.

2) **الإدراك الالتقائي**: يحدث الإدراك الانتقائي بسبب أن المستلمين في عملية الاتصال ينتقون ما يرونه أو يسمعونه اعتماداً على حاجاتهم ودوافعهم وخبراتهم وخلفياتهم وعوامل شخصية أخرى فمثلاً الشخص الذي يقوم بعملية المقابلة، يتوقع أن المرأة المتقدمة للعمل في المنظمة أن تكون من أولويات اهتماماتها هي العائلة قبل مهنتها، وسوف يرى ذلك في جميع النساء المتقدمات للعمل، بغض النظر عما إذا كانت المرأة المتقدمة للعمل تشعر بذلك أم لا، إننا لا نرى الحقيقة إننا نفسر ما ترى ونطلق عليه الحقيقة.

3) **كثرة المعلومات**: لدى الأفراد قدرات محدودة للتعامل مع البيانات حيث تشير نتائج الدراسات على سبيل المثال أن أغلبنا يجد صعوبة في التعامل مع أكثر من سبعة أجزاء من المعلومات في آن واحد، وحينما تزداد المعلومات التي نتعامل معها بأكثر من طاقتنا فالنتيجة هي عبء حجم المعلومات.

ويشكو اليوم العديد من التنفيذيين من عبء المعلومات التي تظهر على شكل بريد الكتروني، اتصالات هاتفية، فاكس، اجتماعات، وقراءات مهنية متخصصة، وكلها تؤدي إلى هجوم البيانات التي يصبح من غير الممكن التعامل معها أو تصنيفها، وحينما تزداد المعلومات فإن الأفراد يلجأون للانتقاء من بينها وإهمال البعض منها أو نسيانها، وقد يعمدون لإيقاف التعامل مع معلومات أخرى إلى حين الانتهاء من المعلومات التي بين أيديهم، وبغض النظر عن الأسلوب المستخدم فإن النتيجة هي خسارة المعلومات أو اتصالات أقل فاعلية.

4) **الدافعية**: حينما يشعر الأفراد بالتهديد، فإنهم يميلون للاستجابة يردوا فعل تقلل من قابليتهم على تحقيق فهم مشترك أي أنهم يتحولون للدافعية، ويمارسون سلوكيات مثل التهجم اللفظي على الآخرين، أو السخرية منهم أو إطلاق أحكام غير صحيحة أو يتساءلون عن دوافع الآخرين، وبذلك فحينما تفسر رسالة الآخرين على أنها تهديد، فغالباً ما يستجاب لتلك الرسالة بطرق تؤثر سلباً على فاعلية الاتصال.

5) **اللغة**: تعني الكلمات أشياء مختلفة لأفراد مختلفين، حيث أن معنى الكلمة ليس في الكلمة ذاتها بل بطريقة استخدامها، ومن العوامل المؤثرة على استخدام الكلمات وتعريفها، العمر والتعليم والخليفة الثقافية وفي المنظمة فإن العاملين يأتون من خلفيات مختلفة، وبذلك لديهم أشكال مختلفة في الحديث، كما أن تجميع العاملين ضمن أقسام مختلفة يؤدي لظهور تخفيضات مختلفة تؤدي بالعاملين

لتطوير مصطلحات فينة خاصة بهم، وفي المنظمات الكبيرة الحجم غالبًا ما ينتشر العاملون في مناطق جغرافية متباعدة، أو حتى في دول مختلفة ويستخدم العاملون في كل موقع مصطلحات متميزة خاصة بمنطقتهم، كما أن وجود المستويات التنظيمية العمودية، يمكن أن تؤدي لظهور مشاكل في اللغة، فاللغة المستخدمة من قبل الإداريين في المستويات العليا مثلاً، قد تكون غير مفهومه من قبل العاملين التشغيليين الذين تكون هذه اللغة غير مألوفة لديهم، والمهم في الأمر انه بينما يتكلم الجميع بنفس اللغة، فإن استخدام هذه اللغة ليس متماثلاً بين الجميع، وإذا ما تبينا أن لكل أسلوبه في استخدام اللغة، فإن ذلك يمكن أن يؤدي لتقليص مشاكل الاتصال، والمشكلة هي أن أعضاء المنظمة اعتياديًا، لا يعلمون أن الأخرين الذين يتفاعلون معهم لديهم أسلوبهم الخاص في استخدام اللغة، كما أن المرسلين يميلون للافتراض بأن الكلمات والمصطلحات التي يستخدمونها تعني بنفس المعنى عند المستلم، وغالبًا ما يكون ذلك غير صحيح ويؤدي لظهور مشاكل اتصالية.

ويذكر وليام ناسي أن هناك عدد من العوامل التي تحد من الاتصال تتمثل في العوامل التالية:

1) الخوف وعدم الرغبة في الاتصال أو انشغال الأشخاص بأعمال أخرى.
2) التعمد في حجز المعلومات خشية أحداث تأثير سيء على الرؤساء.
3) الشعور بركب العظمة أو الثقة الزائدة عن الحد بمعرفة شعور الأخرين.
4) الأقوال السطحية التي لها طابع التحيز أو التبسيط الزائد عن الحد أو غموض الرسالة.
5) عدم النطق الجيد أو الصوت المنخفض أو عدم الاهتمام بمتابعة الرسالة.
6) التهجم والسخرية من اتجاهات الأفراد بدلاً من اعتبارها وجهات نظر للأمور.
7) صفات بعض الأشخاص قد تؤدي إلى الارتباك وخلق روح عدم الاتصال.

تاسعًا: معوقات الاتصال:

إن الاتصال لا يتحقق إذا تم تشويه الرسالة المنقولة أو تم التقليل من تأثيرها وغير ذلك من المعوقات، ويمكن تصنيف تلك المعوقات إلى ما يلي:

1) **معوقات لغوية**: كأن تعني الكلمة أكثر من معنى أو تعني أشياءً مختلفة للأفراد أو يصعب فهم واستيعاب نفس الكلمة على معظم الأفراد في الجماعة.

2) **معوقات إدراكية**: وتتصل بالعضو في عملية الإدراك كان يفتقد الفرد بعض الأجزاء من المعلومات وليس كلها.

3) **معوقات نفسية:** كميل الفرد إلى تفسير الرسالة كما يراها هو متأثرًا بوجهة نظره وعدم موضوعيته، وأيضًا شعور المستقبل للرسالة بعدم تقدير المرسل مما يؤثر على مدى استقباله للرسالة أو يسيء فهمها.

4) **معوقات خاصة بمحتوى الرسالة:** كعدم وضوح المعلومات التي تتضمنها الرسالة، أو وجود تناقض بين مفرداتها أو لسوء عرضها وغير ذلك.

5) **اختيار قناة اتصال غير مناسبة:** من الضروري أن تكون قناة الاتصال بالمستقبل مناسبة وفعالة لتحقيق الهدف من عملية الاتصال.

6) **معوقات تنظيمية:** وتنشأ بسبب بُعد المسافة بين المرسل والمستقبل، أو تعدد وتشابك المستويات الإدارية المستقبلة للرسالة وغير ذلك.

7) **معوقات تتعلق ببيئة الاتصال:** وتختص بالمناخ المحيط بعملية الاتصال وبمدى خلو البيئة المحيطة من العوامل المشتتة للانتباه، وبالتالي فلابد من عدم الإفراط في التوقع بأن الفرد المستقبل لدية من الإمكانات ما تمكنه من فهم الرسالة بغض النظر عن الظروف المحيطة به، وتتصل أيضًا ببيئة الاتصال ما يحدث عادة من أحداث تعوق نقل المعلومات بصورة دقيقة كانقطاع الحرارة أثناء المحادثة بصورة دقيقة.

8) **عدم متابعة التغذية المرتدة:** ويقصد بها عدم متابعة ردود الأفعال الصادرة عن المستقبل والتي تؤدي على ضعف فهم المرسل لمدى تأثير الرسالة عل المستقبلين لها.

وثمة بعض العادات السيئة التي تعوق عمليات الاتصال الجيد، كالمقاطعة من المستقبل للمرسل، أو الاستماع دون إنصات، أو التظاهر بالإنصات، أو عدم المتابعة أو التركيز أو سماع ما يود سماعه فقط وغير ذلك.

وبالإضافة إلى هذه المعوقات تتعرض عملية الاتصال لبعض المعوقات التي تقلل من كفاءته وهذه المعوقات تؤدي إلى التشويش على عملية الاتصال وعلى عناصر الاتصال نفسها وعليه نجد أن أهم هذه المعوقات كما يلي:

1) **عدم وضوح الرسالة:** يعتبر من أهم معوقات الاتصال عدم وضوح الرسالة، وقد يرجع ذلك للاختصار الشديد فيها أو لاستخدام لغة متخصصين يصعب على المستقبل فهمها أو لاستخدام كلمات ذات معان متعددة أو لضعف المهارة الاتصالية للمرسل.

2) **عدم انتباه المستقبل:** وذلك إما لعدم فهمه أو لتعارض الرسالة مع مفاهيمه وقيمه أو لعدم ثقته في مصدر الاتصال.

3) **تباين الإدراك لكل من المرسل والمستقبل:** يتباين الأفراد في الخصائص والإدراك والفهم، وهذا يمثل ظاهرة طبيعية وإذا زاد هذا الاختلاف بين المرسل والمستقبل فإن ذلك يؤدي إلى عدم فاعلية الاتصال.

4) **عدم توافر الوقت الكافي للاتصال:** قد يؤدي ضغط الوقت الذي يتم فيه الاتصال إلى عدم فاعليته نظراً لاحتمال قصور الرسالة أو عدم توفر الوقت للمستقبل لتفهم الرسالة.

5) **عدم استقرار التنظيم:** تنعكس التغيرات المستمرة في التنظيم إلى ضعف عملية الاتصال بسبب تعدد طرز وأساليب الاتصال وعدم وضوحها وتعذر تحقيق وحدة الفهم اللازمة.

6) **العوائق السيكولوجية:** وترجع إلى:

أ) عدم توفر الثقة بين أعضاء التنظيم.

ب) وجود فجوة كبيرة بين الجماعات غير الرسمية وجماعات التنظيم.

ج) ضيق القيادات الإدارية داخل المؤسسة وعدم استعدادهم النفس لتقبل الرسالة من المرؤوسين.

د) خوف المرؤوسين من الانتقادات وانعدام ثقتهم بأنفسهم.

7) **حجم البناء التنظيمي:** تزداد عملية الاتصال الإداري صعوبة كلما كبر حجم البناء التنظيمي للمؤسسة ويتم احتواء هذه المشكلة بأن ينخفض عدد الوحدات الإشرافية داخل المؤسسة مع القيام بتفويض السلطات وإشراك المرؤوسين في عملية اتخاذ القرار مما يمثل المنهج الديمقراطي والنظام اللامركزية في الإدارة.

8) **صعوبة التفاهم:** عندما يسود الشك وفقدان الثقة وعدم الاطمئنان وانعدام التعاون المثمر بين الجماعات العاملة في الأجهزة الإدارية للمؤسسة، يكون التفاهم أمراً معقداً وقد يرجع ذلك إلى الاختلاف في التخصص بين الأفراد وكل تخصص له مفرداته اللغوية الخاصة به.

9) **كثرة المعلومات عن الحد المطلوب:** حيث أن زيادة طول وكمية الرسائل المرسلة إلى السلطات الإدارية العليا تقلل من اهتمامات المسئولية بها كما أن المعلومات التي

بالرسائل قد تربك المستقبل عن فهم محتوياتها وأيضًا نقص المعلومات يؤثر في فاعلية اتصال.

10) **القابلية نحو الاتصال:** يقصد بذلك استعداد أعضاء التنظيم نحو الاتصالات ومن الطبيعي كلما كان هذا الاستعداد مرتفعًا كلما أدى ذلك إلى فاعلية الاتصال.

11) **أسلوب القيادة:** يؤثر نمط القيادة السائدة في التنظيم على كفاءة الاتصالات، وكلما كان النمط الديمقراطي هو الشائع كلما أدى ذلك إلى تحسين الاتصالات.

12) **العلاقات الاجتماعية:** حيث يؤدي نمو العلاقات الاجتماعية بين أعضاء التنظيم في تحسين عملية الاتصال مقارنة بالافتقار لوجودها بين الأفراد والجماعات.

13) **طبيعة العلاقة بين الرؤساء والمرؤوسين:** يؤثر طبيعة العلاقة بين كفاءة الاتصالات فكلما كانت العلاقة طيبة كلما أدى ذلك إلى سرعة وفاعليته.

14) **التغذية العكسية (المرتدة):** حيث يساعد تعرف المرسل على رد الفعل لدى المستقبل على تحسين عملية الاتصال طالما أنها عملية مشتركة تحدث في اتجاهية والعكس صحيح.

عاشرًا: التغلب على مشكلات ومعوقات الاتصال:

من أهم المقترحات لحل مشاكل وللتغلب على معوقات عملية الاتصال في المؤسسة لتحقيق اتصالات فعالة والتي من أهمها ما يلي:

1) تشجيع العاملين لتقديم مقترحاتهم.
2) وضع الأهداف والعليمات وشرحها لجميع العاملين.
3) توفير أدوات ووسائل الاتصال المناسبة السهلة الاستخدام.
4) اهتمام الإدارة برد فعل قراراتها لدى العاملين.
5) وضع نظام يضمن التدفق المستمر للبيانات والمعلومات داخل المؤسسة.
6) وضوح السلطات والاختصاصات وتحديد المسئوليات داخل المؤسسة.
7) تحقيق التنسيق والتعاون بين الأقسام المختلفة.
8) تنظيم الجهة المسئولة عن المعلومات على أسس سليمة تضمن كفاءة هذه المعلومات.
9) استخدام وسائل الاتصالات الحديثة وتعريف العاملين بالمؤسسة بطريقة استخدامها.

10) تنظيم الاتصالات الشخصية غير الرسمية على أسس تضمن الاستفادة منها.
11) الاهتمام بالاتصالات الخارجية مع البيئة المحيطة بالمؤسسة التعليمية.
12) زيادة مهارات الاتصالات لدى الأفراد عن طريق الدورات التدريبية والبرامج المختلفة.
13) الاهتمام بتبادل الآراء ووجهات النظر بحرية وموضوعية داخل المؤسسة.
14) الاعتماد على الاتصالات الرسمية وغير الرسمية للحصول على المعلومات اللازمة لاتخاذ القرار.
15) إزالة الخوف والرهبة لدى العاملين ومحاولة طمأنتهم.
16) توجيه الأفراد والإشراف عليهم للاستفادة من الاتصال.
17) بث الثقة في الأفراد تجاه الرؤساء.
18) تفويض السلطات وإشراك المرؤوسين في عملية اتخاذ القرار.
19) سيادة النمط الديمقراطي في المؤسسة لكي تتحسن كفاءة الاتصال.
20) نمو العلاقات الإنسانية بين الرؤساء والمرؤوسين لضمان سرعة وكفاءة وفاعلية الاتصال.

وبالإضافة إلى هذه الاقتراحات فإنه يمكن تحقيق الاتصال الفعال والتغلب على بعض مشكلاته إذا تم مراعاة بعض الاعتبارات ومن ذلك:

1) **اعتبارات خاصة بالمرسل:**

- الانتباه إلى الحالة النفسية التي يوجد عليها المستقبل حتى يتوصل إلى تهيئة ذهنيًا لقبول الرسالة.
- تنمية مهارات التحدث والإنصات من حيث الاهتمام بمحتوى الحديث ومضمونه والاستعانة بالصوت المناسب ونغمة الصوت الملائمة للموقف مع التنوع في طبقاته.
- مراعاة الفروق الفردية بين الأفراد مع اختيار الوقت المناسب للاتصال بهم.
- أن يتناسب القول مع الفعل والسلوك، فالسلوك له تأثير أكبر بكثير من التأثيرات التي تحدثها الأقوال.
- البساطة في استخدام الألفاظ التي تحمل المعنى والابتعاد تمامًا عن استخدام المصطلحات الفنية التي يجهلها الطرف الأخر، كأن يتحدث المدير مع عامل بسيط في الوحدة الإدارية مستخدمًا بعض المصطلحات الإنجليزية التي يجهلها ذلك العامل، واللجوء بقدر المستطاع إلى كلمات ومضامين يفهمها الآخرون.

2) **اعتبارات خاصة بالرسالة:** هناك بعض الاعتبارات الخاصة بالرسائل اللفظية وغير اللفظية ومن أهمها:

- الوضوح حيث ينبغي أن تكون الرسالة مباشرة وصريحة لا تقبل التأويل بأكثر من طريقة ومتسلسلة الأفكار مع ضرورة استخدام الألفاظ السهلة والبسيطة والمتداولة بقدر الإمكان.
- التكامل، أي شمول الرسالة لكافة جوانب الموضوع من حيث الكم والكيف.
- الإيجاز ضمن الضروري أن تتسم الرسالة بقدر من الإيجاز الذي يضمن الغرض من الرسالة مع البعد عن الإطالة والإسهاب المخل بالمعنى والذي سيصيب المستقبل حتمًا بالملل والفتور عند استقباله لها.
- التحديد أي البعد عن الألفاظ التي تحتمل أكثر من معنى والتي تسمح بالتأويل في تفسيرها والبحث عن معانيها.
- الصحة والدقة بمعنى ضرورة أن تتميز الرسالة بالمصداقية ضمانًا لنجاح عملية الاتصال.

3) **اعتبارات خاصة بعملية نقل الرسالة:**

- استخدام الوسائل المناسبة للاتصال مع أهمية تدريب الأفراد العاملين بالمنظمة على الأداء الفعال لتلك الوسائل واكتسابهم لمهارات التعامل معها بأمان، كذلك تنمية قدراتهم على تحليل البيانات وفهمها وسهولة تداولها.
- الالتفات إلى العلاج الفوري لعمليات تشويه الاتصالات القائمة أو تحريفها من خلال التقليل بقدر الإمكان من عدد قنوات الاتصال والأفراد والذين تمر المعلومات من خلالهم.
- تشجيع الاتصالات غير الرسمية لتعزيز الاتصال الرسمي وزيادة فرص التعاون والتفاهم المشترك وتبادل الأفكار بين العاملين بالمنظمة.

4) **اعتبارات خاصة بعملية استقبال الرسائل:**

- تنمية مهارات الإنصات والتشجيع على ممارستها وجعلها ضمن برامج التدريب في المنظمات.
- الاقتراب من أفكار المرؤوسين واتجاهاتهم بما يساعد على تقريب الفجوات العاطفية والإدراكية والثقافية بصورة عامة بينهم.
- اللجوء إلى برامج التدريب لتنمية مهارات الاتصال داخل المنظمات وكيفية الاستفادة من المعلومات المتوافرة.

5) **اعتبارات خاصة بالتغذية المرتدة:**

- **الانتباه إلى التلميحات والإيماءات الصادرة عن المستقبل بما يساعد على التأكد من تحقيق الأثر المطلوب من الاتصال.**
- **تشجيع الاتصال في الاتجاهين في كل المستويات الإدارية في المنظمة لزيادة التفاهم بين أفرادها.**
- **تبادل الأدوار بين المرسل والمستقبل مع استخدام بعض الأسئلة التي تحقق مزيداً من الفهم والاستيعاب لمحتوى الرسالة وأهدافها.**

الفصل العاشر

نظريات صنع القرار ومهاراته في الإدارة التعليمية وطرق مواجهة مشكلاته (تصور مقترح)

مقدمة:

يعتبر موضوع صنع القرار واتخاذه من الموضوعات ذات الأهمية التي حازت اهتمام المشتغلين بصنع القرار في المجالات المختلفة، وصنع القرار عملية خطيرة تمس الحاضر وتغير الواقع، وتمتد بآثارها إلى المستقبل. لذلك يجب أن تسبقها دراسة متأنية تستند إلى قاعدة واسعة من المعلومات المتخصصة والدقيقة فيما يتعلق بموضوع القرار المزمع إصداره، وقد شهدت السنوات الأخيرة إجراءات وقرارات لمواجهة المشاكل والتخفيف من حدة الأزمات اتسمت بالعجلة، وفي بعض الأحيان بالارتجال وفي كل الأحوال بنقص شديد في المعلومات التي لا غنى عنها لإصدار القرار في مواجهة المشاكل هذه حقيقة أجمع عليها عدد من رجال القانون وخبرات الاقتصاد والإدارة. (احمد، 2002، ص111)

تُعد عملية صنع القرار قلب الإدارة وجوهر العملية الإدارية، وأن مفاهيم نظرية الإدارة يجب أن تكون مستمدة من منطق وسيكولوجية الاختيار الإنساني، وذلك لأنه من خلال صنع القرار تحقق الإدارة أو المؤسسة أهدافها المرغوبة حيث إن عملية اتخاذ القرارات هي عملية جماعية، وأن فعالية الجماعة ضرورة حتمية في نجاح فعالية القرار وسهولة تطبيقه، وأن جودة القرارات التي يتم اتخاذها بواسطة المدير في أي مؤسسة تعتبر المؤشر الحقيقي لمدى وقيمة المساهمة التي يقدمها لتحقيق النجاح والفعالية لمنظمته.

ويُعد صنع القرار أحد الأنشطة الهامة في حياة المديرين، فالقرارات التي يواجهها مثل هؤلاء المديرين تنبع من أمور بسيطة وروتينية يحاولون اتخاذ قرارات بشأنها وإيجاد حلول لها، وتستند هذه القرارات على قاعدة يومية عن طريق استخدام إجراءات ترتكز على هدف محدد بهدف تحقيقه، ومن ثم يجب فهم كيف يصنع الأفراد والجماعات القرارات داخل المؤسسات، وتتضمن المصادر التي يستطيع من خلالها الفرد التعرف على وجود مشكلة من

خلال الملاحظات الشخصية، وتحليل البيانات المتاحة، ووثائق المؤسسة، ويُعد أقران المدير ومرؤوسيه مصادر هامة لتحديد المشكلة. (حسين،2005، ص13- 87)

ومما لا شك فيه أن عملية صنع القرارات تعتبر بمثابة جوهر العملية الإدارية مما جعل الكثيرين يعرفوا الإدارة بأنها عملية صنع القرار، ويشير "جريفث **Griffith**" أن تركيب التنظيم الإداري يتحدد بالطريقة التي تصنع بها القرارات وأن المسائل المتعلقة بها مثل مدى الإشراف والرقابة. (احمد، 2002، ص111)

كما أن عملية صنع القرار تشمل المنظمة الإدارية بأكملها، فنظريات الإدارة عامة يجب أن تحتوي على مبادئ المنظمة، وذلك لكي نضمن صحة القرار المتخذ ويجب أن يحتوي على مبادئ تضمن إجراءات إدارية فعالة.

ويعتبر صنع القرار من أهم المسئوليات لكل رجل إدارة، وتتم العملية بواسطة القرارات التي تتخذ وتنفذ حتى تتحول القرارات المتخذة إلى سلسلة أحداث، فالعملية تبدأ بقرار ولا تنتهي حتى ينفذ هذا القرار، فعملية صنع القرار شيء ضروري لكل منظمة، وتعتبر المدرسة إحدى المنظمات التعليمية، وبالتالي تعتمد في إدارتها وتنظيمها على صنع القرار. فتحليلنا لعملية صنع القرار يرتبط بفحص بعض البحوث والفروض التي استخلصت من المحاضرات في هذا المجال. (احمد، 2002، ص91)

وبذلك تتضمن عملية صنع القرار التنظيم الإداري، والنظرية العامة للإدارة يجب أن تشتمل على مبادئ القرار الصحيح والتصرف الفعال، وعملية صنع القرار من أهم مسئوليات رجل الإدارة، إنها العملية التي بواسطتها تنفذ، وتتخذ القرارات، فالعملية تبدأ بقرار ولا تنتهي حتى يوم تنفيذ هذا القرار، إن تفهم عملية صنع القرار شيء ضروري لكل إداري المدرسة، حيث تعتبر المدرسة إحدى المنظمات الرسمية هي من حيث المبدأ مؤسسة صنع القرار. (احمد، 2002، ص113)

وتعتبر عملية صنع القرار من العمليات الهامة في الإدارة التعليمية وأحد مكوناتها الأساسية، وقد صنفت عملية صنع القرار في مقدمة عناصر الإدارة لأهميتها واعتماد بقية العمليات الإدارية عليها. فقد ذكر "جريج Gregg 1967" إن وظائف الإدارة هي: "صناعة القرار والتخطيط والتنظيم والتقييم".

وتُعد عملية صناعة القرار من العمليات الصعبة المعقدة إذ يتطلب إتمامها المرور في مراحل عديدة تبدأ بجمع معلومات متشابكة من مصادر محددة. كما أنها تتعرض لعوامل ومؤثرات عديدة وتستند إلى أسس موضوعية، وتتأثر عملية صناعة القرار بالنمط السائد

في الإدارة التعليمية، ففي الإدارة المركزية مثلاً نجد أن القرار يتركز بشكل أساسي في قمة هرم التنظيم الإداري، بينما نجدها في النظام اللامركزية تتحرك صعوداً أو هبوطاً نحو قمة نقاط اتخاذ القرارات أو قاعدتها. وعملية صناعة القرار عملية مستمرة تنتهي بإصدار قرار أو اتخاذه، فمرحلة اتخاذ القرار هي الناتج النهائي لعملية صناعة القرار، فإذا اتخذ مدير المدرسة قراراً بشأن مشكلة ما فهذا يعني أنه استقر رأيه على فكرة ما، وتمر هذه الفكرة بمراحل هي في مجموعها صنع القرار، "وتتضمن جميع المعلومات واستشارة الآخرين ومشاركتهم واستعراض البدائل والنتائج المتوقعة من وراء كل بديل واختيار أفضل البدائل الممكنة في ضوء الأهداف المحددة". (البكري، 1981، ص41)

أولاً: مفهوم صنع القرار:

إن مفهوم صنع القرارات لا يعني اتخاذ القرار فحسب، وإنما هو تنظيم **Organization** أو عملية **Process** معقدة للغاية تتدخل فيها عوامل متعددة، نفسية وسياسية، واقتصادية واجتماعية، كما تتضمن عناصر القيمة، والحقيقة والظروف غير المحددة، وهي تلك التي يحتمل توقعها في ذهن صانع القرار، وهي الاعتبارات التي اتخذها في ذهنه كأساس متوقع، ومن ثم اتخذ القرار بناء عليها فكان دور صانع القرار يتعلق بصورة عامة بالاعتبارات ذات الطبيعة السياسية والإستراتيجية، وإن عملية صنع القرارات هي عملية ديناميكية حيث تتضمن في مراحلها المختلفة تفاعلات متعددة تبدأ من مرحلة التصميم، وتنتهي بمرحلة اتخاذ القرار، وفي جميع هذه المراحل تحتوي على اختيار حذر ودقيق لأحد البدائل من بين اثنين أو أكثر من مجموعات البدائل. (درويش، 1978، ص135)

وتُعني عملية صنع القرار في حد ذاتها العمل أو المفهوم الشامل الذي يحتوي على أكثر من خطوة للوصول إلى قرار معين، فهي ليست مرحلة من مراحل تكوين القرار كما يعتقد البعض، وإنما هي صناعة تطلق على جميع المراحل التي يمر بها القرار بدءاً من تحديد المشكلة وانتهاء بحلها، ومعالجتها بشكل أو بآخر، ومن ثم فإن صنع القرار عملية واسعة تتضمن أكثر من إجراء أو طريقة، وهذا يعني اشتراك أكبر عد ممكن من الإدارات، والوحدات الإدارية ذات العلاقة في معظم مراحل صنع القرار، أو بعضها بهدف الوصول إلى إيضاح أكثر ومعلومات أدق وأشمل لموضوع المشكلة قيد الدراسة والبحث.

ويُعرف صنع القرار بأنه الاختيار من بين البدائل بحيث يصل الإداري إلى نتيجة معينة عما يجب أن يؤديه، وعما يجب الا يؤديه في وقت معين ويمثل القرار نوعاً من السلوك، والاتجاه يختاره من بين البدائل.

ويُمكن تعريف عملية صنع القرار بأنها الاختيار الأفضل بين البدائل بعد تقييم

جميعها حيث ينتج القرار بناء على مجموعة من القواعد والأوامر أو الأدوات المستخدمة أو بعض الوقائع المحددة، ومن ثم يجب التمييز بين القرار الإداري وعملية صنع القرار، فالقرار الإداري يعبر عن الحل أو التصرف أو البديل الذي تم اختياره، أما عملية صنع القرار فتعبر عن مجموعة من الخطوات العملية المتتابعة التي يستخدمها متخذ القرار بهدف الوصول إلى أفضل قرار.

وينطبق مفهوم صنع القرار على العملية المعقدة التي يتم فيها اختيار بديل ملائم لمشكلة معينة، وهذه العملية المعقدة تتدخل فيها عوامل اجتماعية وتنظيمية وفنية وبيئية، كما أن هذه العملية كسلوك إداري لا تكون تلقائية أو اختيارية، ولكنها نتاج طبيعي لتفاعل القيم، وأنماط السلوك داخل المجتمع.

ويتضح الفرق بين صنع القرار واتخاذه، فالأول يعبر عن عملية عقلانية رشيدة لا تقتصر على الاختيار فقط ولكنها تتبلور في عملية فرعية ثلاثة هي: (البحث والمفاضلة والمقارنة بين البدائل والاختيار). (سلامة، 2005، ص19)

إن مفهوم عملية صنع القرار بمعناه الواسع لا يعني فقط خطوة اتخاذ القرار، وإنما يشمل أيضًا تنظيمًا تتداخل فيه أو تتحكم فيه عوامل متعددة منها ما هو نفسي وما هو اقتصادي وما هو اجتماعي وما هو سياسي، وتتضمن هذه العملية عدة عناصر، وتتعلق بالقيمة والحقيقة والظروف التي يحتمل توقعها في ذهن صانع القرار إضافة إلى الاعتبارات التي وضعها كأساس متوقع ثم بنا عليها قراره فجاء دور صانع القرار متعلقا بشكل عام بالاعتبارات ذات الطابع السياسي الإستراتيجي. (درويش، 1978، ص135- 136)

وهي تعني جميع الخطوات التي يتطلبها ظهور القرار إلى حيز الوجود، وتتضمن خطوات التعرف على المشكلة وتحديدها وتحليل المشكلة وتقيمها ووضع معايير للقياس وجميع المعلومات والبيانات واقتراح الحلول المناسبة، وتقنين كل حل على حده للتوصل إلى أفضل الحلول.

كما عرف "نيجرو Nigro" صنع القرار بأنه الاختيار المدرك (الواعي) بين البدائل المتاحة في موقف معين.

ويُعرف (محمد يسن، إبراهيم درويش) صنع القرار بأنه مسار فعل يختاره متخذ القرار باعتباره أنسب وسيلة متاحة أمامه لإنجاز الهدف، أو الأهداف التي يبتغيها.

ويعرف أيضًا صنع القرار بأنه الاختيار بين بديلين أو أكثر، ومع ذلك فالبعض ينظر إليه كعملية، إلا أن الاختيار الحقيقي للنشاط لفعل يسبقه تجميع المعلومات وتنمية البدائل. (احمد، 2002، ص119)

ويعرف صناعة القرار اصطلاحيًا بأنه: "إصدار حكم معين عما يجب أن يفعله الفرد في موقف ما، وذلك بعد الفحص الدقيق للبدائل الممكنة التي يمكن إتباعها".

(Harrison, 1974, P50)

- "سلسلة الاستجابات الفردية أو الجماعية التي تنتهي باختيار البديل الأنسب في مواجهة موقف معين" (احمد، 1987، ص236)
- "جميع الخطوات التي يتطلبها ظهور القرار إلى حيز الوجود تتضمن خطوات التعرف على المشكلة وتحديدها، وتحليل المشكلة وتقيمها، ووضع معايير للقياس، وجمع البيانات واقتراح الحلول المناسبة، وتقييم كل حل على حده ثم اختيار أفضل الحلول". (محمد، 1988، ص160)

أما من الناحية الإجرائية فعملية صناعة القرار التي يقوم بها مدير المدرسة وحده أو بمشاركة المعلمين، فإنها تشمل العديد من المجالات في العمل المدرسي مثل: (المنهاج وطرق التدريس، والمبنى المدرسي والتجهيزات، التمويل، شؤون الطلبة، الإشراف، التقويم).

ثانيًا: مبادئ عملية صنع القرار:

وهناك بعض المبادئ الأساسية التي تعتمد عليها عملية صنع القرار وهي:

1) **مبدأ تغلغل القرارات:** ويعني أن اتخاذ القرارات عملية مستمرة، ومتغلغلة في جميع جوانب النشاط الإداري في أي مؤسسة.
2) **مبدأ التفكير المركب:** للوصول إلى أعلى مستوى من القرارات الممكنة إنسانيًا استنادًا على التفكير الابتكاري.
3) **مبدأ التفكير المنطقي:** لكي يكون التفكير منطقيًا يجب أن يكون خاليًا من التناقض والمغالطات، وأن يكون دقيقًا واضحًا.
4) **مبدأ الانطلاق الفكري:** للحصول على أكبر كمية من الأفكار في أقل وقت ممكن يتطلب الأمر استخدام حلقات الانطلاق الفكري.

5) **مبدأ الحقائق:** تعد الحقائق المادة الخام التي يتعامل معها متخذ القرار وبدون الحقائق يصبح القرار خاطئًا. (سلامة، 2005، ص63)

ثالثًا: مقومات صنع القرار الإداري الناجح:

إن أي قرار سواء كان بالمشاركة أو كان قرارًا فرديًا، لابد وأن يتصف ببعض الخصائص لكي يكون قرارًا ناجحًا وفعالاً لحل القضية والمشكلة التي تم صنعه واتخاذه

بشأنها، ومن أهم تلك المقومات والخصائص ما يلي:

1) **أن يكون القرار هادفًا:** أي يحقق هدفًا أو أهدافًا معينة ضمن نطاق السياسة العامة للمنظمة.
2) **أن يتم اتخاذه من ضمن عدة بدائل مطروحة:** حتى نضمن صلاحية الاختيار وفاعلية القرار المتخذ.
3) **أن يمثل القرار إرادة الجماعة:** أي يتماشى القرار مع مصلحة الأغلبية وفقًا لأحكام القانون والإجراءات المتبعة.
4) **أن يضمن القرار وسائل لتنفيذه:** فالقرار الذي يصعب أو يستحيل تنفيذه، لا يكون قرارًا صائبًا بل من الضروري أن يصاحب اتخاذ القرار تحديدًا واضحًا لطريقة تنفيذه. **(التهامي، 2008، ص265)**

رابعًا: افتراضات صنع القرار:

يحدد Hoy & Miskel خمسة افتراضات أساسية لصنع القرار، ويتم على أساسها خطوات اتخاذ القرار، وهذه الافتراضات هي:

1) أن عملية اتخاذ القرار حلقة من الأحداث التي تتضمن تحديد وتشخيص الصعوبات.
2) الإدارة هي عملية اتخاذ القرار كما تتجسد في أداء الفرد أو الجماعة داخل السباق التنظيمي.
3) إن صدور قرارات تحقق أهداف محددة يعبر عن العقلانية الكاملة في اتخاذ القرار.
4) أن الأساسية للإدارة هي تطوير سلوك المرؤوس (المستخدم) داخل البيئة الداخلية للقرار في إطار عقلاني فردي وفي منظور تنظيمي.
5) عملية اتخاذ القرار هي نمط عام من الفعل تجسده إدارة عقلانية معنية بكل الوظائف والمهام. (Hoy & Miskel, 1979, PP 2, 2-216)

وعلى هذا الأساس تصبح خطوات اتخاذ القرار هي: (تحديد المشكلة أو القضية – تحديد الصعوبات الخاصة بالمشكلة – وضع معايير ملائمة لإعداد حل المشكلة – تطوير خطة أو إستراتيجية للفعل (أو القرار) – تصميم خطة للفعل).

خامسًا: مهارات صانعي القرار:

هناك مهارات خاصة يجب أن تتوفر لدى صانعي القرار وهي:

- مهارة التمييز والمفاضلة بين البدائل.

- مهارة تحديد كمية ونوعية المعلومات المطلوبة للوصول إلى القرار.
- مهارة تحديد أولويات العمل لمواجهة المشكلة ومن سيتخذ القرار.
- مهارة توقع النتائج المتوقعة وغير المتوقعة للقرار.
- مهارة اختيار الطريقة المناسبة لصنع القرار وحسن التعامل مع صور التعارض في صنع القرار.
- مهارات التعرف على المدى الزمني المطلوب وتحديد التوقيت الملائم لصنع القرار.
- القدرة على متابعة وتنفيذ وتحديد مدى فعالية القرار المتخذ والقدرة على كسب تأييد المتأثرين بالقرار.

سادسًا: صفات وخصائص صانع القرار:

بالإضافة على المهارات والقدرات السابقة فهناك مجموعة من الصفات التي ينبغي توافرها في صانعي القرار وهي:

- الصفات الجسمية مثل الصحة والقوة.
- الصفات العقلية مثل القدرة على الفهم، والدراسة والحكم والتقدير والقوة العقلية.
- الصفات الشخصية مثل الحيوية والحزم والرغبة في تحمل المسئولية والولاء.
- الصفات التربوية والثقافية مثل الإلمام العام بالأمور التي تتصل مباشرة بالوظيفة التي يؤديها القائم بعملية الإدارة.
- الصفات الفنية وهي المتعلقة بالوظيفة التي يؤديها الإداري بعمق وتخصص.
- الصفات المتعلقة بالخبرة والتجربة وهي التي لا تتكون نتيجة قيامه بعمله بطريقة سليمة. (سلامة، 2005، ص62)

كما يجب على صانعي القرار الإلمام بهذه المداخل والأساليب المختلفة في صناعة القرار ووضعها في الاعتبار وهي: (الأساليب التحليلية لصنع القرار – التحليل الاقتصادي – البعد الاجتماعي – اختيار بديل مناسب – المستقبلية – أساليب دلفاي **Delphi** – الإدارة والتنظيم عن طريق الأهداف – تحليل النظم – حساسية الموقف – الإدارة الموقفية – إدارة الصراع – وقت التنظيم (الإدارة) – إدارة الأزمات). (احمد، 2002، ص157)

سابعًا: مستويات صنع القرار:

إن عملية صنع القرار عملية ذات شقين: أحدهما إنساني يتمثل في أن كل فرد يهمه أمر من الأمور ينبغي أن يكون له – على حسب مستوى نضجه وخبرته وثقافته – رأي في

هذا الأمر أو إعادة تقريره، فلكل رأي قيمة حسب كفاية صاحبه، ومؤهلاته، ولكل رأيه عند حدود المستوى الذي يعمل عنده. وهذا يقود إلى الشق الأخير من العملية، وهو العلم والخبرة المتضمنان في القرار. فليست العبرة في عملية صنع القرارات أساسًا أن يجمع الأفراد على قرار، وإنما العبرة أولاً وقبل كل شيء أن يقوم هذا القرار على دراسة ودراية وعلم، وأن الإجماع على إقرار أمر ما لم يسانده العلم بل ما لم يرتكز على العلم يكون فوضى وخسارة وخصوصًا في عصرنا الحاضر.

إن عملية صنع القرارات لا تقتصر على مستوى دون مستوى آخر، وإنما تتم على مستويات حسب المساحة التي يشملها موضوع كل قرار، وبعبارة أخرى إن التفكير في عملية صنع القرارات ينبغي ألا يقوم على أساس المفاضلة بين مستوى وآخر، كما أن عملية صنع القرارات وإن شارك فيها أكبر عدد من الأفراد الذين تهمهم هذه القرارات لابد أن تتركز سلطة إصدارها في النهاية في نقاط أساسية – فردية أو جماعية في التنظيم الإداري.

(البيوت، د ت ص، ص10- 12)

لقد أشار "سيمون" إلى أن عملية صنع القرارات تنقسم بين الإدارات العليا والوسطى والدنيا حتى يتسم التنظيم الكلي بالكفاية والفاعلية. إذ تقوم الإدارة العليا بوضع الخطوط العريضة للسياسة العامة ثم تعمل الإدارة الوسطى على تحويل هذه السياسات إلى قرارات وأخيرًا تتولى الإدارة الدنيا الإشراف على تنفيذ هذه القرارات.

(الجوهري، 1982، ص36)

ومعنى هذا أن التنظيمات الرسمية هي أبنية لصناعة القرارات لأن التنظيم يحدد لكل شخص فيها ما يجب أن يتخذه من قرارات كما يحدد له في نفس الوقت التأثير أو النفوذ الذي يخضع له عند اتخاذه لتلك القرارات.

ثامنًا: أساليب صنع واتخاذ القرارات:

تتعدد الأساليب والطرق المستخدمة في اتخاذ القرارات داخل المنظمة ومن أبرز تلك الطرق:

1) **الطريقة الوصفية**: وفيها يتم تحليل المشكلة أو الموضوع إلى أجزاء ثم اختيار البدائل الخاصة بكل منها وتحديد المزايا والعيوب الخاصة بكل بديل ووضع أوزان نسبية لها، ودراسة النتائج المترتبة على تفضيل بديل عن الآخر.
2) **الطرق الكمية**: نتيجة للتقدم في العلوم الإحصائية والرياضية وانتشار الحاسبات الآلية والبرامج المتصلة بها، فقد ظهرت الحاجة إلى اللجوء إلى تلك البرامج في

معالجة البيانات الرقمية المتصلة بمجالات الإنتاج والتسويق والمبيعات وغير ذلك، واتخاذ قرارات فعالة بشأنها نظرًا لسهولة التعرف على المشكلة عند تحديدها بصورة كمية وأيضًا سهولة التعبير عن العلاقات بين العوامل المرتبطة بتلك المشكلة إذا تم التعبير عنها بصورة كمية.

ومن أبرز الأساليب الكمية المستخدمة في اتخاذ القرارات داخل المنظمات:

أ) **أسلوب العينات**: حيث يتم الاستعانة بعينة ممثلة للمجتمع حيث يتم الاستدلال من خلال دراسة العينة على المجتمع الذي تمثله وتستخدم تلك الطريقة في مراقبة المخزون وبحوث التسويق وغير ذلك.

ب) **النموذج الاحتمالي (نظرية الاحتمالات)**: حيث يعتمد على القيمة المتوقعة (الأكثر احتمالاً) للمفاضلة بين عدة بدائل مطروحة وتستخدم نظرية الاحتمالات في اتخاذ القرار في ظل ظروف عدم التأكد أو المخاطرة أي الظروف التي يكون فيها متخذ القرار غير متأكد تمامًا من نتيجة الأخذ ببديل معين.

ج) **المحاكاة**: وهو أسلوب يستخدم عندما يصعب بناء النماذج الرياضية، حيث تتم عملية تمثيل وهمية لعملية معينة قبل حدوثها بالفعل.

د) **البرامج الخطية**: وهي من الأساليب الكمية المستخدمة في تحديد الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة، وهي تصف العلاقة بين متغيرين أو أكثر، ولذلك سميت بالخطية، وهي طريقة رياضية معينة يتم الحصول من خلالها على أفضل الحلول فيما يتعلق بتلك الموارد.

هـ) **خرائط مراقبة الجودة الإحصائية**: وهي تعبر عن دلائل ومؤشرات إحصائية مستنتجة من عينات مختلفة ترصد على خريطة معينة أعلى حد للظاهرة وأدنى حد لها، وتلك الخرائط تستخدم للتميز بين الفروقات في الإنتاج لأسباب ترجع للصدفة أو لعوامل تتصل بحدوث قصور أو خلل في عملية الإنتاج ذاتها.

(التهامي، 2008، ص ص265- 267)

تاسعًا: خطوات ومراحل صنع القرار:

أ) خطوات صنع القرار:

تمر عملية صنع القرار بخطوات مختلفة غير متفق عليها بين الكتاب بسبب طبيعتها النظرية التي قد تتعارض مع الخطوات العملية لصنع القرارات، والأمر المؤكد أن الواقع العملي الذي تمر به عملية صنع القرارات يختلف وفقًا لطبيعة المشكلة محل القرار ووفقًا للموقف المعين، ومن هنا فإن الجهود النظرية التي بذلت بصدد تجزئة الخطوات التي تمر

بها عملية صنع القرارات لا تتناسب مع الواقع العملي لها، وعلى أية حالة فإن الكتاب يستهدفون من وراء جهودهم النظرية محاولة توجيه نظر الإداريين إلى ضرورة الإلمام بكل جوانب المشكلة، والتمعن فيها بكل حرص حتى تتضح تمامًا وتتجسد، ثم التمعن في التوصل إلى أرشد قرار من خلال خطوة الاختيار من بين البدائل الممكنة.

(سلامة، 2005، ص28، 29)

وتتضمن عملية صنع القرار خمس خطوات أساسية وهي:

1) إدراك وتحديد المشكلة أو القضية.
2) تحليل الصعوبات في الموقف الحالي (الموجود).
3) بناء أو إقامة المحكات (المعايير) الكافية لحل الصعوبات.
4) عمل خطة للتنفيذ وفق احتمالات معينة من البدائل، وإتاحة المجال للاختيار والتنبؤ بنتائج محتملة لكل بديل، وإتاحة الفرصة لاختيار أفضل بديل للعمل أو التنفيذ.
5) المبادأة بخطة العمل (التنفيذ).

ومن الملاحظ أن هذه تخدم إحداها الأخرى في إطار منطقي، وذات طبيعة دائرية متداخلة ومترابطة بالتي تليها، إلا أننا نجد الخطوات الدائرية حيث أن وجود خطوة تسبق خطوة أو تلاحقها أمر ضروري في عملية صنع القرار في إدارة وتنظيم المؤسسات (المنظمات).

(احمد، 2002، ص92)

ب) مراحل صنع القرار:

تعددت النماذج التحليلية لعملية صنع القرار، ورغم ما يبدو من اختلاف بين الباحثين في هذا الموضوع إلا أن صنع القرار يمر بمجموعة مراحل، إلا أنهم يختلفون في عدد هذه المراحل وترتيبها.

فمثلاً يحدد "جريفت Griffith" هذه المرحلة في: (تحديد وحصر المشكلة – تحليل وتقييم المشكلة – وضع المعايير أو المقاييس التي بها سوف يتم تقويم الحل أو وزنه كحل مقبول وكاف للحاجة – جمع المعلومات صياغة واختيار الحل (أو الحلول) المفضلة واختباره مقدمًا – وضع الحل المفضل موضع التنفيذ).

أما "لندرج Lunderg" فيضع صورة أخرى على النحو التالي: (تعريف القضية، تحليل الموقف القائم، حساب وتحديد البدائل، المداولة، الاختيار).

ويرى "سيمون Simon" أن القرار يشتمل على ثلاث مراحل رئيسية هي: (اكتشاف المناسبات لتصنع القرار، اكتشاف سجل الأعمال الممكنة، الاختيار بين سبل العمل).

(احمد، 1987، ص242)

وقد تكون عملية صنع القرارات رشيدة منطقية هادفة بصيرة العواقب إذا استخدم فيها التمييز وحسن التقدير، وقد تكون على خلاف ذلك على أنها تتخذ الشكل التالي في صورتها الأولى (القرارات الرشيدة): (تحديد المشكلة أو الموضوع مثار البحث – تحليل الموقف – تحديد البدائل والتدبر فيها – التفكير في النتائج التي تترتب على الأخذ بكل من البدائل ودراسة هذه النتائج – الاختيار بين هذه البدائل).

(الجوهري، 1982، ص91)

إن هذا التسلسل يفترض توافر عنصري الرشد وحسن التقدير والتمييز كما يفترض إعطاء فرصة للتأمل والتفكير وإمكان الاختيار بين البدائل علمًا بأن العوامل التي تحدد الرشد في مجال الإدارة تشتمل على القيم المتعلقة بالعواطف والإحساسات وديناميكية الجماعة علاوة على عوامل الشخصية المتباينة.

من ذلك يمكن ان نرى أن خطوات صنع القرار تتمثل في:

تحديد المشكلة واقتراح الحلول البديلة واختيار بعض الحول ووضع بعض خطط العمل والتقويم.

وهذه الخطوات والمراحل مرتبطة بعضها ببعض عند التطبيق العملي، وتستطيع الجماعة أن تعمل وتفكر في الاتجاه الذي تريده في حدود هذه الخطوات، وهذا التقسيم من أجل التحليل أكثر منه من أجل الإصرار على أن تتبع كل مرحلة في نظام منطقي. فكل خطوة تعد شيئًا ضروريًا وهامًا.

عاشرًا: المشاركة في صنع القرار:

يتفق كثيرون من رجال الإدارة ورجال الفكر الإداري على أنه من الضروري إشراك المرؤوسين والمواقع التنفيذية في اتخاذ القرارات التي تؤثر فيهم أو في أعمالهم، وذلك ضمانًا لوضوح الرؤية وتبادل الرأي قبل أن تتخذ القرارات. إذ أن إشراك المديرين والقادة والموجهين في عملية صنع القرار يضمن تعاونهم الاختياري، والتزامهم بتنفيذها، كما أنه يحقق ديمقراطية الإدارة.

وعملية صنع القرار التعليمي أو القرار الإداري تتطلب توفير الحقائق التي أساسها

المعلومات والبيانات والإحصاءات الدقيقة. وذلك لقيام عملية اتخاذ القرار على أسس جماعية تعني بصناعة القرار، وتتوقف كفاية القرار التعليمي على طريقة صناعته لا على سلطة اتخاذه، ويكون جوهر الاهتمام هو تهيئة أفضل السبل لصنع قرارات رشيدة لا الاهتمام بالسلطات التي لها حق اتخاذ القرار، بمعنى أن يكون القرار الواحد ناتجاً من مجموعة آراء واقتراحات يمثل كل منها إسهاماً معيناً في صنع القرار، ولكي تؤتي المشاركة في اتخاذ القرار ثمارها المرجوة فإنها ينبغي على الإدارة مراعاة عدة اعتبارات منها: (الوقت المتاح، العامل الاقتصادي، المسافة بين الرؤساء، سرية القرارات).

(الجوهري، 1982، ص ص94- 95)

عندما يشارك أكثر من شخص في القرار يعني ذلك أن هناك بدائل عديدة وأنظمة ومقترحات مختلفة فكثير من القرارات أو حل المشكلات يدركها الموظفون أكثر من إدراك المدير فتأت القرارات أكثر فاعلية وواقعية، ومشاركة الجماعة في صنع القرار تدعم عامل الثقة والدافعية إلى العمل كما تزيد من درجة الولاء والانتماء للجهاز أو المؤسسة فيشعر الفرد الواحد أنه جزء فعال من كيان المنظمة وليست وقفاً على المديرين.

اسباب ونتائج فشل الجماعة في الوصول للقرار أو الوصول لقرارات سريعة:

- الرئيس يقود الجماعة بطريقة خاطئة.
- معلومات الجماعة ضعيفة في موضوع المناقشة.
- الأعضاء لم يتدربوا على حرية المناقشة.
- أعضاء الجماعة تحركهم قوى خارجية.

وهناك مزايا كثيرة ومتنوعة من وراء تنمية المشاركة في صنع القرارات وتشجيعها، ويمكن ان نتطلع إلى الكثير منها بالنظر إلى القيادة الديمقراطية، ويمكن تلخيص ذلك في الآتي: (الشعور بالأهمية – تقبل التغيير – سهولة توجيه الآخرين – تحسين كفاية العمل – تحسين نوعية القرارات الإدارية). (عبد الفتاح، 1974، ص233- 234)

يضاف على ما سبق أن صنع القرارات الهامة لا يتطلب اشتراك العاملين في التنظيم المدرسي فقط، وإنما أيضاً إشراك كل من تتصل بهم القرارات أو تمسهم من خارج التنظيم المدرسي، ذلك لأن مثل هذه القرارات تتطلب من متخذها التفكير الواعي. كما تتطلب إقناع الآخرين بجدواها، وعلى قدر اهتمام مدير المدرسة بغرس روح العمل التعاوني المشترك وتبادل الرأي مع الآخرين، والوقوف على كل المقترحات والتوصيات يتوقف نجاحه في صنع القرارات المتصلة بهذه النواحي الهامة، ونجاحه أيضاً في إقناع المرؤوسين بتنفيذها.

إن مشاركة الأعضاء في عملية صنع القرار تعد طريقة جيدة للحصول على تعاونهم في مرحلة تنفيذ القرار، وهي أيضًا جيدة في الحصول على مساعدة الآخرين في تحديد التوصيات ومراعاة هذه الأعمال. إن إجماع الرأي وسياسة التشاور من أفضل الطرق لعملية صنع القرار، وهي من جانب آخر تقلل كمية الصراعات والاختلافات داخل الجماعة خلال عملية صنع القرار، ومن ثم فإن مشاركة المرؤوسين في صنع القرارات تزيد من كفاية وفاعلية الوحدة الإنتاجية ككل، ويكون اشتراك المرؤوسين على عدة درجات تبدأ من السماح بتقديم اقتراحات في أمور بسيطة إلى الاشتراك التام في القرارات الكبيرة.

الحادي عشر: العوامل المؤثرة في صنع القرار:

لقد اكتسب مفهوم صنع القرارات أهمية كبرى نتيجة لأفكار ونظريات علماء السلوك الذين أسهموا في التعرف على المتغيرات التي تتفاعل في عملية صنع القرارات، ويمكن حصر تلك المتغيرات في مجموعات ثلاث هي:

أ) العوامل الشخصية أو التكوين النفسي والاجتماعي للشخص متخذ القرار.

ب) العوامل الاجتماعية التي تصف البيئة الاجتماعية التي يتخذ القرار في إطارها.

ج) العوام الحضارية أو الثقافية التي تصف الأساليب والعادات والتقاليد التي تحكم الأفراد والجماعات تصرفاتهم في مجتمع معين. (السلمي، 1970، ص5)

إنه في الوقت الذي يمكن فيه ترجمة بعض المتغيرات المؤثرة في صناعة القرار والتعبير عنها بصورة رقمية تتوافق مع منطق التحليل الرياضي، الا أن هناك متغيرات أخرى يصعب أو يستحيل ترجمتها رقميًا، مما قد يصيب نظرية اتخاذ القرارات ببعض أوجه القصور، وهناك عدة عوام تؤثر في صنع القرار منها ما يلي: (أهداف المنظمة – الثقافة السائدة في المجتمع – الواقع ومكوناته من الحقائق والمعلومات المتاحة – العوامل السلوكية). (الجوهري، 1982، ص91، 92)

وهناك أيضًا بعض العوامل التي تؤثر بصورة كبيرة في نوع القرار وهي التي يتخذ منها الأساس الذي يقوم عليه القرار الجيد، والوسط المحيط باتخاذ القرار، وتوقيت القرار والطريقة التي يتم بها توصيل القرار، واشتراك المعنيين بالقرار أو من يشملهم.

ومن العوامل التي يجب على الإداري تقديرها عند صنع القرار: (القيود القانونية، العرف، الحقائق، التاريخ، الحالة المعنوية، الرؤساء، جماعات الضغط، الموظفون، طبيعة الخطة، المرؤوسون، الميزانية، توقعات المستقبل). (البقري، 1984، ص89)

الثاني عشر: صنع القرار التربوي في الإدارة التعليمية:

إن صنع القرار بصفة عامة، والقرار التربوي بصفة خاصة كسلوك إداري لا يكون تلقائيًا أو اختياريًا، وإنما هو نتاج طبيعي لتفاعل القيم وأنماط السلوك بالمجتمع كله، وعلى هذا الأساس فإن محاولة دراسة القرار التربوي إنما هو في الواقع محاولة لدراسة وفهم المجتمع، فلا يمكن أن نتجاهل العلاقة بين صنع القرار والعوامل المختلفة، فبيئة القرار ما هي في الواقع إلا امتداد للبيئة الواقعية الكبرى، بما فيها من عوامل الكفاية، أو عدم الكفاية، العزيمة أو التواكل، الميل للسيطرة أو الاتجاه نحو الديمقراطية، والجماعة، الميل إلى التمسك بالنظام أو الخروج عليه، تقدير أهمية الوقت واحترام المواعيد، أو التفريط فيها.

وإن متخذي القرارات التربوية في مستويات الإدارة التعليمية الثلاثة (المركزي واللامركزي والإجرائي) هم أساسًا مواطنون من شتى نواحي المجتمع، فهم نماذج يتمثل فيها إلى حد كبير مجتمعنا المعاصر بما له وما عليه.

ودراسة البيئة يجب أن تتم في ضوء العوامل الجغرافية والأسرية والطبقات الاجتماعية والأوضاع الديمجرافية، ويزداد الأمر أهمية عندما يرتبط ميدان التربية والتعليم مع الجوانب الاقتصادية والسياسية والاجتماعية في مجتمع – ولميدان التعليم طبيعته الخاصة – لأن التعليم ينظر إليه على أنه قضية اجتماعية لها عناصرها السياسية والاقتصادية والثقافية، والتي يجب أن تؤخذ في الاعتبار في عملية صنع السياسة التعليمية. (احمد، 1987، ص244)

مما زاد من أهمية القرارات في مجال الإدارة التعليمية ما تشهده المنظمات التعليمية الحديثة من مشكلة تعدد وتعقد أهدافها، ووجود التعارض بين هذه الأهداف أحيانًا بحيث لم تعد المنظمة التعليمية تسعى لتحديد هدف واحد كما كان من قبل، وإنما عليها أن تسعى إلى تحقيق الكثير من الأهداف المعقدة والمتشابكة، مما زاد من المشاكل التي تواجه قيادات هذه المنظمات، وما استتبعه من صنع الكثير من القرارات لمواجهة هذه المشاكل.

لقد أوضحت دراسة "أميل شنودة" **القرار التربوي بين المركزية واللامركزية، 1980**: إن مهمة الإدارة التعليمية اتخاذ القرارات التربوية والتأكد من تنفيذها، ومما لا شك فيه أن قدرة الإدارة التعليمية على تحليل وتقييم جمع البيانات اللازمة لاتخاذ أي قرار تربوي محدد مما يؤدي إلى ضرورة تقسيم عملية اتخاذ القرارات التربوية وتوزيعها، ونتيجة لذلك تظهر مشكلتان أساسيتان عند تصميم الهيكل التنظيمي للمدرسة أو للمديرية التعليمية أو للوزارة المركزية الأولى هي: على أي الأسس يجب أن يتم تقسيم هذه العملية

ثم توزيعها على المختصين في التربية والتعليم؟ والثانية هي: كيف يمكن التنسيق بين القرارات التربوية المتعددة وتنفيذها؟ (شنودة، 1980، ص290)

- **مستويات صنع القرار في الإدارة التعليمية:**

وإن أهمية صنع القرارات على المستوى المركزي (ديوان الوزارة) أو على المستوى اللامركزي (مديريات وإدارات التعليم)، أو على المستوى الإجرائي (مدارس التعليم العام والفني بمراحله وأنواعه المختلفة) كل هذا رهن لما تتخذه هذه المستويات من قرارات تربوية وتعليمية.

تتحرك القرارات التعليمية من القمة إلى الوسط والقاعدة تبعًا لأسلوب الإدارة المعمول بها، هذا ويوجد ثلاث مستويات لاتخاذ القرار التعليمي وهي كالتالي:

1) **مستوى القمة لاتخاذ القرارات التعليمية:** القرارات الخاصة بالسياسة التعليمية وخطط التعليم واستراتجيات العمل وإعداد الكتب وحل المشكلات الإدارية التي تتعلق بممارسات ذات نطاق واسع، وسلطة اتخاذ هذه القرارات تتركز في وزارة التربية والتعليم.
2) **المستوى المتوسط لاتخاذ القرارات التعليمية:** ويشمل القرارات ذات المسئولية المجددة وتتعلق قراراته بالنواحي التنفيذية للمشروعات، والبرامج التعليمية الفرعية أو تحديد موعد لامتحانات أخر العام بالنسبة لامتحانات النقل، وسلطة اتخاذ هذه القرارات من مسئولية المديريات التعليمية بالمحافظات.
3) **المستوى الأدنى لاتخاذ القرارات التعليمية:** وتقع مسئولية هذه القرارات على المدرسة باعتبارها الوحدة الإدارية التي تقع في قاعدة هرم النظام التعليمي، والمعلم هو الذي يتخذ قراراتها تبعًا للمواقف المقصودة وغير المقصودة في قاعدة الدرس، ويعرف المستوى بالمستوى الإجرائي للقرار. (اعضاء هيئة التدريس، 2006، ص244)

- **صنع القرار في الإدارة المدرسية:**

لقد أثبتت التطبيقات العملية أن التطور الذي شهادته الإدارة المدرسية، قد أدى إلى تعقد الدور الذي يقوم به مدير المدرسة، وجعل من الصعب إدارة المدرسة من قبل رجل واحد، وفرض على المديرين التعاون مع مرؤوسيهم وإشراكهم في صنع قراراتهم وممارسة مهامهم، أي إشراكهم في الإدارة بشكل عام، فإن ذلك يستتبع بالضرورة المشاركة في القرارات. ذلك لأن عملية صنع القرارات هي طبيعتها نتيجة مجهودات مشتركة من الآراء والأفكار والاتصالات والجدل والدراسة والتحليل والتقييم، تتم على مستويات

مختلفة بالتنظيم المدرسي، وبمعرفة أشخاص عديدين الأمر الذي يجعل هذه العملية ذات جهد جماعي مشترك، لا نتيجة لرأي فردي. (محمد، 1986، ص548)

وتعتبر عملية صنع القرارات من المهام الجوهرية للمدير/الناظر، ومن هنا وصفت بأنها قلب الإدارة كما وصف المدير/الناظر بأنه متخذ قرارات. وأن قدرته على اتخاذ القرارات، وحقه النظامي في اتخاذها هو الذي يميزه عن غيره من أعضاء التنظيم، ولذلك فإن صنع القرار بالرغم من أن له أصوله العلمية، فإن نجاحه يعتمد في المقام الأول على كفاءة معالجة جوانبه وإدارة مواقفه، ولهذا فإنه من المهم تحديد طبيعة عملية صنع القرار والأطراف التي لها دور فيها، وما يحتاجه متخذ القرارات من مهارات تعينه على صنع القرار وإدارة موقفه.

ولقد أجمعت بعض الدراسات والبحوث على أهمية مشاركة المعلمين في صنع القرارات وذلك لما يلي:

1) إن إتاحة الفرصة للمشاركة في صياغة أسياسات اتخاذ القرار تمثل العنصر الهام في معنويات المعلمين وفي حماسهم للنظام المدرسي.
2) ترتبط المشاركة في صنع القرار ارتباطاً إيجابياً برضا المعلم عن مهنة التدريس.
3) يفضل المعلمون والمديرون/النظار الذين يشاركونهم في صنع القرار.
4) المعلمون لا يتوقعون ولا يريدون أن يكونوا مشاركين في كل قرار، في الحقيقة المشاركة الزائدة قد تؤدي إلى نتائج سلبية.
5) أدوار ووظائف كل من المعلمين والمديرين في صنع القرار تحتاج إلى أن تكون متنوعة طبقاً لطبيعة المشكلة.
6) كل من العوامل الداخلية والخارجية تؤثر في درجة مشاركة المعلمين في صنع القرار.
7) لكي تزيد الإسهامات في صنع القرار، ولكي تقلل النتائج السالبة يحتاج الإداريون الإجابة عن الأسئلة الآتية:
   أ) تحت أي الظروف يجب أن يشترك المعلمون في صنع القرار؟
   ب) لأي حد وكيف يجب أن يشترك المعلمون؟
   ج) كيف تشكل مجموعة صنع القرار؟
   د) ما دور المدير/الناظر الأكثر فاعلة؟ (Maynek & Cecil, 1978, P240-246)

ومن الملاحظ أن المدير/الناظر يوجه من المشكلات ما يتطلب منه التمييز بين القرارات الروتينية التي تتطلب عمليات معقدة من التفكير والابتكار للمواقف الجديدة لحل

المشكلات التي تعوق المدرسة، ومن ناحية أخرى فإن القرارات التي يقوم بها المدير/الناظر تشمل: القرارات الخاصة به، والأهداف التعليمية، والفرص التعليمية، والمادة التعليمية، وكذلك الوقت، والمكان والتنظيم المدرسي (داخل الفصل المدرسي).

ويقوم المدير/الناظر بالإشراف على النواحي التالية: (برنامج التعليم، التنسيق بين أعضاء هيئة التدريس، النواحي الخاصة بالتلاميذ، الموارد المالية، العلاقات بين المدرسة والمجتمع) ويمكن فهم القيادة الوظيفية من خلال موقف يتفاعل فيه المدير/ الناظر مع الجماعة. (Chales, 1981, P34)

وعلى المدير/الناظر أن يضع في اعتباره عدة عوامل وقوى تتعلق بكيفية أداء عمله وتقع هذه العوامل في أربع فئات هي:

1) **عوامل ترتبط بالمدير/الناظر:** نظامه القيمي – ثقته في العاملين معه (مرؤوسيه) – اتجاهه القيادي – احتماله للغموض.
2) **عوام تتعلق بالمرؤوسين:** حاجة المرؤوسين للحرية – رغبة المرؤوسين في المسئولية – قبول المرؤوسين لأهداف الإدارة – مهارة المرؤوسين.
3) **عوامل ترتبط بالعمل التنظيمي:** طرق الإنتاج – تقسيم العمل – انسياب العمل – واقعية المهمة – تركيب المنظمة.
4) **عوامل تتعلق بالموقف:** طبيعة المشكلة – توفير الوقت – اقتصاديات القرار – فاعلية الجماعة. (E, Has on, 1979, P259)

في الحقيقة أن صناعة القرار التربوي يتضمن مخاطر كبيرة، وتردد شديد، ومن ثم فالحكم والإجماع والعقائد والخبرة والأداء الوظيفي أصبحت ضرورة لمعرفة النتائج.

ومن ناحية أخرى فإن صياغة المشكلة غلبًا ما يكون أهم من إيجاد الحل ربما يكون في صورة معادلات رياضية أو مهارات.

- **ادوار المدير في صنع القرار:**

ولكي يصبح المدير/الناظر أكثر واقعية في تناوله ومعالجته المشكلات اليومية يجب أن يضع المشكلات في إطار زمني يتضمن: (الماضي الذي نمت فيه المشكلة، وتجمعت المعلومات، وأدركت الحاجة إلى القرار، والحاضر الذي توجد فيه البدائل، ويتم الاختيار، والمستقبل الذي ستنفذ فيه القرارات).

إن المدير/الناظر يستثمر جهوده في الأنشطة الإنسانية مثل: (فهم الذات، وإقامة المناخ

المفتوح، وبناء قنوات الاتصال، وفض الصراعات، وتوضيح أدوار صنع القرار، الاهتمام بقدرات وطاقات الأفراد، وتنفيذ إجراءات حل المشكلات يعد قائدًا ناجحًا.

والمدير/الناظر كمسئول عن العملية التعليمية وصنع القرارات يستطيع أن يحدد الوقت والمكان، والمناخ التعليمي المناسب الذي يمكن فيه صنع القرارات عن طريق معرفة المعلومات المتوفرة، وأي المستشارين مناسب.

والمدير/الناظر قائد له دور في صناعة القرار – يصحح القرارات التعليمية التي يتخذها المدرسون، ويؤدي دوره كمسهل لصناعة قدراتهم، ويتصرف كعميل مالي بين مستويات صناعة القرار، وكمرشد يعرض.

المدير/الناظر مقدما الخطوات الإجراءات التي تساعد المدرسين على سبيل المثال إذا رغب المدرسون في تنظيم مجموعة عمل، فلا بد للمدير/الناظر أن ينصحهم بالآتي:

1) قراءة ما كتبه الدارسون والممارسون في هذا الموضوع.
2) البحث عن المشورة والنصيحة.
3) التعرف والإلمام بخبرات المدارس الأخرى.
4) عمل اختبارات استطلاعية لهذه الخطة. (Kenneth, 1972, P82)

الثالث عشر: المهارات التي يجب أن يكتسبها القائد التربوي في صنع القرار:

لقد حدد "أبوت Abbott" مهارات صناعة القرار الخمس التي تسهم في فاعلية المدير/الناظر وتشمل:

1) مهارة التفريق (التمييز/المفاضلة) بين أنواع القرارات.
2) مهارة تحديد كمية ونوع المعلومات المطلوبة للوصول إلى قرار ما.
3) مهارة تحديد مشاركة الآخرين المناسبة للتوصل إلى قرارات.
4) مهارة تحديد (تقرير) أولويات العمل.
5) مهارة توقع النتائج المتوقعة وغير المتوقعة للقرارات.

وفي هذا المقام يمكن إيجاز المهارات الأساسية التي ينبغي أن يكتسبها مديرو المدارس فيما يلي:

1) التعرف على المشكلة والعوامل المسئولة عنها.
2) تحديد الأولويات لمواجهة المشكلة، ومن سيتخذ القرار.
3) اختيار الطريقة المناسبة لاتخاذ القرار، وحسن التعامل مع صور التعارض في اتخاذ القرار.

4) تشخيص طرق تأثير القرار بالعلاقات بين الأفراد، ومدى تأثر القرار بطريقة اتخاذه.
5) الاتصال بين المدرسة والمجتمع بشأن المشكلة.
6) إشراك الطلاب والمعلمين والإداريين في اتخاذ القرار.
7) التعرف على المدى الزمني المطلوب وتحديد الوقت المناسب لاتخاذ القرار.
8) تحديد من سيتحمل النتائج المترتبة على القرار.
9) متابعة تنفيذ وتحديد مدى فاعلية القرار المتخذ.
10) كسب تأييد المتأثرين بالقرار.

إن عملية صنع القرار التربوي تتطلب مهارات يمكن تعلمها وتطبيقها وتقويمها إذا ما استخدم صنع القرار بمهارة، فإنه من المحتمل غالبًا أن الناتج سوف يكون مقنعًا، وفي الحقيقة يكون لدى صانع القرار الماهر حرية شخصية أكبر، لأن احتمال فرصة اكتشافه أو خلقه لبدائل جديدة تكون أكبر ويستطيع تقليل الشك في اختياراته ويحد من تدخل الصدفة أو الأفراد الآخرين في تحديد مستقبله فتعلم مهارات صناعة القرار يزيد من احتمال تحقيق كل فرد لما يراه ذا قيمة.

يواجه القائد (المدير/الناظر) التربوي العديد من المشكلات اليومية سواء كانت داخل المدرسة أو خارجها، ومن أجل مواجهة هذه المشكلات ينبغي أن يتسلح القائد التربوي بالكثير من الأساليب أو المداخل التي يعتقد أنها ضرورية لحل هذه المشكلات.

ومن أهم هذه الأساليب أسلوب الاحتمالات الذي يعتبر من أحدث الأساليب العلمية في مجال الإدارة التعليمية بصفة عامة ومجال الإدارة المدرسية بصفة خالصة.

ويعتمد هذا الأسلوب أو هذا المدخل على فهم العلاقات المتداخلة داخل المدرسة، والبيئة المحيطة والمتغيرات المختلفة، مما يؤدي إلى تحديد نوع العلاقات، ومعرفة دور المدرسة في الإدارة والتنظيم تحت ظروف مختلفة، ومواقف معينة عن طريق استخدام مناهج وفلسفات مناسبة للموقف الذي يواجه القائد التربوي (المدير/ الناظر) وأسلوب الاحتمالات في الإدارة المدرسية يؤكد أنه لا توجد طريقة واحدة أفضل من الأخرى في تنظيم وإدارة المدرسة، وإنما تعتمد جميعها على الموقف، وهناك بعض الأساليب أو المداخل التي يمكن أن يتبعها القائد (المدير/الناظر) في مجال صناعة القرار تتمثل فيما يلي:

1) يفضل القائد أن يكون القرار فرديًا.
2) يفضل القائد مشاركة بعض الوكلاء في اتخاذ القرار عن طريق رائد الفصل.

3) لا يصدر القائد أي قرار إلا في حضور جميع الأطراف المتعلقة بالقرار أو المشكلة.
4) مراجعة الإدارة التعليمية بعد اتخاذ القرار الخاص بالمدرسة.

وعلى الجانب الأخر نرى انه يجب على المدير/الناظر أن يكون مرنًا بالدرجة في معالجة المواقف المختلفة التي تواجهه في يومه الدراسي، بمعنى أن نجاح القيادة يتوقف على المرونة في استخدام الأساليب القيادية المختلفة التي تتناسب مع الظروف والمواقف المتغيرة، وفي الوقت نفسه لتحقيق فاعلية القائد وكفايته، فإنه يعتمد في المقام الأول على الاختيار الصحيح والمزاوجة بين الأساليب المختلفة أو الفلسفات التي يمتلكها القائد والخصائص للمواقف تحت الدراسة.

يجب على المدير/الناظر أن يشجع العاملين معه وأعضاء هيئة التدريس على استخدام الإجراءات الرشيدة في حل المشكلات، وذلك بإتباع الخطوات التالية بصفة عامة:

1) تحديد المشكلة لدى المجموعة.
2) تحديد مجال المشكلة واستنتاجاتها.
3) إيجاد عدة بدائل لحل المشكلة.
4) اختيار بديل واحد لأجل الاختيار.
5) تسجيل نتائج البديل والاحتفاظ بها.
6) تقويم البديل في ضوء نجاحه في حل المشكلة.
7) إعادة الدائرة (تغذية رجعية) مرة أخرى.

يجب على المدير/الناظر الفعال أن يكون مستعداً للمخاطرة، وإجراء الاختيارات باستخدام المصادر الإنسانية والفنية، وأن يفهم بوضوح كيفية استخدام هذه المصادر واستخدام الفرص الهائلة للتغيير الجوهري في مجال النظارة.

يمكن للقائد التربوي استخدام نظرية القرار "كخرائط معرفية لحل مشكلته في المنظمة التعليمية، وفي نفس الوقت من المفيد أن يستخدم الأسلوب العلمي في صياغة المشكلة وإيجاد حل لها.

القرار الفعال ليس قرارًا بعدد الأصوات ولكنه قرار مبني على دراسة وجهات النظر المتعارضة، على الحوار بين وجهات النظر المختلفة، على الاختيار بين التقديرات المختلفة.

إن المدير/الناظر الفعال هو الذي لا يتخذ قرارًا إلا إذا كان هناك خلاف في وجهات النظر المختلفة، فالمدير الذي يجبر نفسه على رؤية المعارضة على أنها أداة للتفكير المتأني في البدائل، يستخدم الخلاف في الراي كوسيلة للتأكد من أن جوانب الموضوع قد تم دراستها بعناية. (احمد، 2002، ص ص150- 158)

الرابع عشر: مشكلات ومعوقات عملية صنع القرار:

هناك بعض الأسباب التي تكمن وراء عدم الوصول إلى قرارات رشيدة، وهي تمثل المشكلات الأساسية في عملية صنع القرارات، وهي متعددة في صورها، ومتباينة في آثارها، وقد تسهم في عدم التوصل إلى القرار السليم، وبصورة عامة فإن الأسباب التي تعوق عملية صنع القرارات تدور حول الآتي:

1) مجموعة من الأسباب تتعلق بتكوين المشكلة محل القرار، وإيضاحها وربطها بغيرها من المشاكل.
2) مجموعة تتعلق بصانع القرار بصورة عامة ومتخذ القرار بصورة خاصة.
3) ثم تأتي المجموعة الثالثة لأسباب مشاكل عملية صنع القرارات وتتركز أساسًا حول محور واحد هو مرحلة التوقع أو التنبؤ. (درويش، 1978، ص160)

ويرى البعض أن من أهم الصعوبات التي تعترض عملية صنع القرارات عدم توافر المعلومات الجيدة المتجددة عن ظروف العمل وإمكاناته. حيث تعتبر المعلومات بمثابة الدعامة الأساسية لصنع القرارات وذلك للأسباب التالية: (المعلومات تفيد في تحديد المشكلة، تحديد البدائل وتقيمها طبقًا للنتائج المرتقبة من كل بديل، التغذية المرتجعة عن نتائج التنفيذ تعتبر ضرورية لتقييم القرار واتخاذ إجراءات تصحيحه إذا لزم الأمر).

(رفاعي، 1977، ص208)

إن صنع القرارات ليس بالأمر اليسير، فهناك عقبات تعترض متخذ القرار عن الإسهام في صنع القرار الرشيد يمكن تلخيصها فيما يلي:

1) عجز متخذ القرار عن تحديد المشكلة تحديدًا واضحًا أو عدم قدرته على التمييز بين المشكلة السطحية والمشكلة الحقيقية.
2) عجز متخذ القرار عن الإلمام بجميع الحلول الممكنة للمشكلة.
3) عجز متخذ القرار عن إمكان توقع النتائج المختلفة (سواء أكانت حسنة أم سيئة للحلول الممكنة).
4) عجز متخذ القرار عن القيام بعملية تقييم مثلى بين البدائل بسبب التزامه بارتباطات سابقة.
5) إن الفرد محدود – في اتخاذه للقرارات – بمهاراته وبعاداته وبانطباعاته الخارجة عن إرادته.
6) إن الفرد محدود – بقيمة الفلسفة والاجتماعية والأخلاقية.

7) إن الفرد محدود – في اتخاذه القرارات – بمعلوماته وخبرته عن الأشياء التي تتعلق بوظيفته، سواء كانت هذه معلومات عامة أو معلومات خاصة أو معلومات تم إيصالها إليه بقنوات الجهاز التنظيمي.

8) إن عنصر الوقت غالبًا ما يسبب ضغط على متخذ القرار.

9) إن متخذ القرار محدود بقدرته على:

أ) التمييز بين الحقيقة وبين القيمة.

ب) التفكير بطريقة منطقية.

ج) التفكير بطريقة ابتكارية. (الهواري، 1973، ص ص127- 129)

بالإضافة إلى ذلك ترجع صعوبة إصدار القرارات أحيانًا لتميزها بصفات رئيسية هي التعدد، والتغير المستمر، والتداخل، وعوامل العاطفة، والشعور، والانفعال، ونقص التوافق بين الحاجات الفردية والتنظيمية، والتعقد داخل المنظمة، أيضًا ندرة حصول المربين على المعرفة الكاملة والدقيقة للنتائج التي تتبع البدائل، هذا من جانب ومن الجانب الآخر وجود صراع فردي وتنظيمي داخل المنظمة التي ينتمي إليها الأفراد.

وهكذا تبدوا مشاكل صنع القرار متعددة إلى حد كبير، ومختلفة تمامًا في آثارها، ومتباينة في نماذجها، وأسبابها، مما يجعل تعداده وتحديدها أمرًا لا يمكن تحققه، ومن ثم فإنه من الأفضل أن نتصدى لدراسة مشاكل كل قرار على حدة، أي دراسة الحالة منفردة، أو واقعة عملية معينة بذاتها، فذلك أفضل من الدراسات العامة التي تؤدي بدورها إلى نتائج أو أسباب عامة وليست محددة. (احمد، 1987، ص248)

التصور المقترح للتغلب على المشكلات والمعوقات التي تواجه صانعي القرار في الإدارة التعليمية

1) تدريب المسئولين عن العملية التربوية على كيفية تحسين صنع القرار التعليمي.

2) تزويد المسئولين بمهارات صنع القرار متعدد الأبعاد من خلال تنمية مهارات المداخل المختلفة مثل: الأسلوب التركيبي، الأسلوب المثالي، العملي، التحليلي، الواقعي.

3) التأكيد على قدرة المعلم في صنع القرار المنهجي في ضوء ارتقائه وتنميته وتدريبه وإعداده.

4) تزويد المدرسين والمسئولين والمديرين بمهارات صنع القرار الجماعي من خلال تدريبهم على حرية المناقشة والتعبير عن الرأي، والجدلية المعتدلة.

5) الكشف عن العوائق الداخلية الحاسمة لصنع القرار الفعال والتي تشتمل السمات

الشخصية السالبة مثل: الاغتراب، التوتر النفسي، التردد المسيطر، القلق، التعقيد المعرفي.

6) تنمية خصائص الشخصية الموجبة التي تدفع لصنع القرار الفعال مثل: بناء علاقات اجتماعية إيجابية، تنمية العلاقات التنافسية، تأكيد الذات، التكيف، تحمل الإحباط.

7) العمل على تطبيق ما جاء في اللوائح من حيث مشاركة المعلمين في عملية صنع القرار في ضوء التعليمات الواردة في قرارات تشكيل المجالس المدرسية ومتابعة ذلك من قبل الإدارة التعليمية التي تتبعها المدرسة.

8) يجب أن تحدد المشكلة التي سوف تتعامل معها المجموعة بوضوح، بمعنى أنه يجب أن يعرف كل فرد المشكلة المطلوب حلها.

9) النقد، إتاحة الفرصة لكل عضو للنقد وإبداء وجهات النظر المختلفة.

10) قرار الأغلبية الحر. يجب أن يرحب به ويشجع.

11) توعية مديري ونظار المدارس والمعلمين في مدارس التعليم العام بأن المشاركة في عملية صنع القرار لا تعني أن تكون القرارات متفقة مع رأيهم ولكن بالأغلبية.

12) ضرورة أن تتضمن عملية اتخاذ القرار التربوي بطريقة جماعية مرحلتين:

أ) المرحلة الأولى تتضمن أكبر عدد من العاملين بالمدرسة (جمعية عمومية).

ب) والمرحلة الثانية يتم فيها عرض ما توصلت إليه الجمعية العمومية على مجلس إدارة المدرسة لإتاحة الفرص لجميع العاملين للمشاركة في عملية اتخاذ القرار.

13) يجب أن يزود القائد بالمعلمات (البيانات) المنظمة والأدوات الابتكارية المطلوبة للتعرف المبكر على المشاكل التنظيمية وتنمية الحلول البديلة لهذه المشاكل. بمعنى أنه يجب أن تكون المعلومات أكثر من مجرد مجموعة من البيانات العشوائية، بل يجب أن تكون منظمة للاستفادة منها، لذا فالمؤسسات التعليمية يجب أن تكون واعية تمامًا بأهمية الحصول على المعلومات المناسبة لصنع القرار، حيث أظهرت البحوث أن الطريقة التي تعرض بها المعلومات، تؤثر بصورة مباشرة – ومنظمة في سلوك صانع القرار.

14) تدريب المسئولين عن العملية التعليمية وأصحاب القيادات الإدارية التربوية على كيفية صنع القرار النفسي – تربوي.

15) العمل على الحد من تعارض الأدوار الوظيفية التي من شأنها إعاقة تنفيذ القرار الناجح الذي يهدف إلى تحقيق أهداف المدرسة ورفع كفاءتها وزيادة فعاليتها.

16) التعرف على التطبيقات المتنوعة والمتعددة لصنع القرار في مجال علم النفس المدرسي.

17) إجراء مزيد من الدراسات والبحوث حول واقع عملية اتخاذ القرار التربوي على مستوى المدرسة في كل مرحلة دراسية من مراحل التعليم العام على حده.

18) تقديم دراسات تكشف عن الاستراتيجيات البحثية اللازمة لصنع القرار وحل المشكلات.

19) تنظيم دورات تدريبية لكل من المديرين/النظار والمعلمين في مختلف المراحل الدراسية يتم من خلالها إنعاش خلفياتهم التربوية في مجال الإدارة المدرسية، بحيث تتولى كليات التربية عن طريق أساتذتها المتخصصين مسئوليات تخطيطية وتنفيذية بحيث تتضمن هذه الدورات ما يلي:

- القرار التربوي: مفهومه وأبعاده الفلسفية والاجتماعية.
- أهمية القرارات التربوية في الإدارة المدرسية.
- النظريات الحديثة في اتخاذ القرارات والأساليب العلمية في عملية اتخاذ القرار بهدف إكساب المتدربين اللازمة لتنفيذ هذه العملية.

20) مراعاة تزويد المسئولين بالمفاتيح الرئيسية لصنع القرار في إطار المتغيرات الابتكارية والاجتماعية والنفسية التي تضم: التوافق الاجتماعي، مؤشرات الصحة النفسية الاستقلالية، التحكم الكلي العام، الرؤية الانتقائية الإيجابية، درجة الوعي للفرد، فرط الاستثارة العقلية.

21) ضرورة توفير وسائط التعليم الضرورية لتنمية مهارات صنع القرار مثل ديناميكية المجموعة، التفكير التباعدي، حل المشكلات، اتخاذ القرار، المقابلات المؤثرة مع التأكيد على الأهداف والإجراءات والأنشطة وتدريبات المعلم.

22) مساعدة المسئولين المترددين في اتخاذ القرار على اكتساب الإستراتيجيات التي تقلل التردد، والقلق والتعقيد المعرفي، وتنمية مهارات صنع القرار لديهم وتدريبهم على كيفية معالجة ارتفاع القلق والضغط لديهم.

أولاً: المراجع العربية

1) محمد منير مرسي، الإدارة التعليمية: أصولها وتطبيقاتها، القاهرة، عالم الكتب 1993.
2) مصري عبد الحميد ضورة، الإبداع حاجة فردية وضرورة اجتماعية، ندوة توفير المناخ العلمي لتنمية القدرات الفردية، الأمانة العامة للتربية الخاصة، الكويت دار التربية، 1997.
3) أحمد إبراهيم أحمد، تحديث الإدارة التعليمية والنظارة والإشراف الفني، القاهرة دار المطبوعات الجديدة، 1997.
4) نواف كنعان، القيادة الإدارية، السعودية، الرياض، دار العلوم للطباعة والنشر 1982.
5) عبد الرحمن إبراهيم المحبوب، أبعاد القيادة الإدارية كما تراها مديرات المدارس الابتدائية، المجلة العربية للتربية، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مجلد 16، ج1، يونيه 1996.
6) أحمد إبراهيم أحمد، التعرف على أهم الأدوار وأنماط النشاط التي يقوم ناظر المدرسة الابتدائية، دراسة ميدانية، نحو تطوير الإدارة المدرسية، القاهرة، دار المطبوعات الجديدة، 1991.
7) انتصار يونس، السلوك الإنساني، الإسكندرية، المكتبة الجامعية، 2000.
8) حامد عبد العزيز محمد الفايدي، النمط القيادي لمدير المدرسة والروح المعنوية لدى المعلمين دراسة ميدانية للمدارس المتوسطة بالمدينة المنورة، ماجستير، كلية التربية بالمدينة المنورة، جامعة الملك عبد العزيز، 1987.
9) إبراهيم عصمت مطاوع، أمينة أحمد حسن، الأصول الإدارية للتربية، جدة، دار الشروق، 1402هـ.
10) محمد ذبيان غزاوي، استخدام وسائل الاتصال وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات الديموجرافية، مجلة دراسات تربوية، القاهرة، رابطة التربية الحديثة، مجلد8 جزء 51، 1993.
11) محمد مصطفى زيدان، الإدارة المدرسية بالمملكة العربية السعودية، السعودية، دار المجمع العلمي للنشر والتوزيع.
12) مساعد الهارون، الإدارة في المجال الرياضي، الكويت، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي، إدارة التأليف والترجمة 1985.

13) أحمد إبراهيم أحمد، الإدارة التعليمية بين النظرية والتطبيق، الإسكندرية، مكتبة المعارف الحديثة، 2002.

14) محمود عبد اللطيف موسى، الدافعية للتدريب الإداري في ضوء التحديات العالمية والمحلية، القاهرة، الدار العالمية للنسر والتوزيع 2006.

15) طارق عبد الرؤف عامر، ربيع محمد، الديمقراطية المدرسية، الأردن، عمان، دار اليازوري العالمية للنشر والتوزيع، 2008.

16) ماجدة العطية، سلوك المنظمة سلوك الفرد والجماعة، القاهرة، دار الشروق للنشر والتوزيع، 2003.

17) أحمد إبراهيم أحمد، تحديث الإدارة التعليمية، الإسكندرية، مكتبة المعارف الجامعية، 2002.

18) عرفات عبد العزيز سليمان، إستراتيجية الإدارة في التعليم، دراسة تحليلية مقارنة القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، 1985.

19) الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية، السعودية، مكتبة التربية العربي لدول الخليج 1984.

20) إبراهيم عصمت مطاوع، أمينة أحمد حسن، الأصول الإدارية للتربية، القاهرة، دار المعارف، 1984.

21) عرفات عبد العزيز سليمان، الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري الإسلامي المعاصر، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

22) أعضاء هيئة التدريس، كلية التربية، جامعة الأزهر، الإدارة التعليمية واتجاهاتها المعاصرة، مذكرات دراسية.

23) محمد عُمر الطنوبي، قراءات في علم النفس الاجتماعي، الإسكندرية، مكتبة المعارف الحديثة، 1999.

24) حسين أحمد عبد الرحمن، المدخل إلى أصول الإدارة ومبادئ الإدارة العامة، القاهرة، الدار العالمية للنشر والتوزيع، 2008.

25) أحمد عبد العزيز سلامة، عبد السلام عبد الغفار، علم النفس الاجتماعي، القاهرة، دار النهضة العربية، 1977.

26) حسين أحمد عبد الرحمن، المدخل إلى دراسة السلوك الإنساني مقدمة في العلوم السلوكية، القاهرة، الدار العالمية للنشر والتوزيع، 2008.

27) يحيى محمد نبهان، مهارات التدريس، الأردن، عمان، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، 2008.

28) صلاح الدين إبراهيم معوق، ضلة عبد الحليم رزق، الإدارة التعليمية بين النظرية والتطبيق، القاهرة، الدار العالمية للنشر والتوزيع، 2003.
29) محمد سليمان شعلان وآخرون، الإدارة المدرسية والإشراف الفني، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، 1987.
30) عدلي سليمان، مفاهيم ومدركات اجتماعية في رعاية الشباب، دليل القارة، المجلس الأعلى للشباب والرياضة، قطاع إعداد القادة القاهرة.
31) إبراهيم محمد الشافعي، المرجع في علوم التربية، ليبيا، جامعة قار يونس، منشورات جامعة قار يونس، 1978.
32) أحمد البستان، التباين في السلوك القيادي للمستويات المختلفة في الإدارة المدرسية بدولة الكويت، دراسة ميدانية، المجلة العربية للعلوم الإنسانية، الكويت، جامعة الكويت، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، ع67، صيف 1999.
33) عسكر علي، العريان جعفر، السلوك والبشرى في مجالات العمل، الكويت، ذات السلاسل، 1982.
34) أحمد البستان، الإدارة المدرسية المعاصرة وتطبيقاتها الميدانية، الكويت، مؤسسة البستان للطباعة والنشر 1995.
35) عبد الصمد قائد الأغيري، الأنماط القيادية السائدة لدى عينة من مديري ووكلاء مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية في المملكة العربية السعودية، دارسة استطلاعية، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، الكويت، جامعة الكويت، مجلس النشر العلمي ع88، شتاء 1998.
36) محمد يوسف أبو جراد، تطوير اختيار القيادات التعليمية بالتعليم الفني في فلسطين في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة، حولية كلية البنات، جامعة عين شمس، ع6، 2005.
37) إيمان هلال، تطوير اختبار وتدريب القيادات التعليمية العليا بالتعليم قبل الجامعي في جمهورية مصر العربية في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة، دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس، 1998.
38) محمد يوسف حسن، فاعلية القيادة الإدارية التربوية لمديري المدارس كما يدركها المعلمون، دراسة ميدانية في منطقة مكة المكرمة التعليمية، الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس، مجلد 11، 12 ، القاهرة، دار الفكر العربي، 1986.
39) مجيد إبراهيم ومعه آخرون، الإدارة والإشراف التربوي، بغداد، وزارة التربية 1978.
40) نوف كنعان، القيادة الإدارية، الرياض، دار العلوم 1402هـ.

41) جولز ايلون، المرونة هي الأسلوب المميز للإدارة أثناء الأزمات، عالم الإدارة، 5 مايو 1981.

42) رويرت بارنز، نظم الإدارة المصرية تستمد جذورها من الإدارة، عالم الماضي، 9 سبتمبر 1982.

43) علي السلمي، ضمانات فاعلية وجدوى إعادة البناء في المؤسسات العربية، أوراق فكرية، العدد2، الجمعية العربية للإدارة، إبريل 1995.

44) علي السلمي، إدارة الموارد البشرية، القاهرة، مكتبة غريب، 1992.

45) شاكر محمد فتحي، إدارة المنظمات التعليمية، رؤية معاصرة للأصول العامة، القاهرة، دار المعارف، 1996.

46) وليم تريس، تصميم نظم التدريب والتطوير، معهد الإدارة العامة، السعودية، 1991.

47) مجيد دمعة، بعض الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية، الرياض، مكتبة التربية العربية لدول الخليج، 1984.

48) علي السلمي، المدير المصري وبرنامج عمل المستقبل، ندوة الجمعية العربية للإدارة، 23 مايو 1995.

49) سيد الهواري، القائد التمويلي، مكتبة عين شمس القاهرة 1996.

50) عبد الوهاب عبد ربة، الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية، الرياض، مكتبة التربية العربية لدول الخليج 1984.

51) علي السلمي، الإدارة الجديدة في ضوء المتغيرات البيئية والتكنولوجية، كتاب الأهرام الاقتصادي، ع1، يناير 1991.

52) مرفت صالح ناصف، الدور القيادي للمرأة في التعليم المصري بين النظرية والتطبيق، مجلة العلوم التربوية، ع4 فبراير 1997.

53) عبد الله بن عبد اللطيف، القيادة التعليمية تصور يسبق التطبيق، كلية التربية جامعة قطر، ح7، 1994.

54) محمد عبد الله آل ناجي، التفاعل التنظيمي وأسلوب القيادة، دراسة تجريبية على عينة من طلاب كلية التربية بجامعة الملك فيصل عن تأثير أساليب القيادة في جماعة العمل، المجلة التربوية، الكويت، جامعة الكويت، مجلس النشر العلمي، ع38، مجلد10، شتاء 1996.

55) عبد الحميد عبد الله سلام، دور المدير في تحسين الاتصالات الرسمية وغير الرسمية للمدرسة، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، ع4، 1985.

56) أحمد إبراهيم أحمد، الإدارة التعليمية بين النظرية والتطبيق، الإسكندرية، مكتبة المعارف الحديثة، 2002.

57) سلامة عبد العظيم حسين، ديناميات وأخلاقيات صنع القرار، القاهرة، دار النهضة العربية، 2005.
58) أحمد إبراهيم أحمد، تحديث الإدارة التعليمية، الإسكندرية، مكتبة المعارف الحديثة، 2002.
59) محمود البكري، اثر البحوث في رسم السياسات وصنع القرارات التربوية، مجلة العلوم الإنسانية، الكويت، ع4، ديسمبر 1981.
60) إبراهيم درويش، الإدارة العامة في النظرية والممارسة، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1978.
61) أحمد إبراهيم أحمد، صناعة القرار التربوي في الإدارة المدرسية، مجلة دراسات تربوية، القاهرة، رابطة التربية الحديثة، مجلد2،ج6، مارس 1987.
62) عنتر لطفي محمد، صناعة القرار التعليمي، مفهومه، اسسه، كيفية تطويره، مجلة دراسات تربوية، القاهرة، رابطة التربية الحديثة، مجلد3،ج13، يوليو 1988.
63) حسين عبد الرحمن التهامي، المدخل إلى أصول الإدارة ومبادئ الإدارة العامة، القاهرة، الدار العالمية للنشر والتوزيع، 2008.
64) جريس لو كاس اليوت، كيف تساعد الجماعات على اتخاذ القرارات، سلسلة العلاقات الإنسانية (25) ترجمة محمود محمد الشريف، القاهرة الهيئة المصرية العامة للكتاب.
65) عبد الهادي الجوهري، علم الاجتماع والإدارة، مفاهيم، وقضايا، القاهرة، دار المعارف، 1982.
66) أعضاء هيئة التدريس، الإدارة التعليمية واتجاهاتها المعاصرة، كلية التربية، جامعة الأزهر، 2006.
67) علي السمري، اتخاذ القرارات الإدارية، سلسلة الدراسات العربية للعلوم الإدارية، ع31، يوليو 1970.
68) محمد سعيد عبد الفتاح، الإدارة العامة الإسكندرية، المكتب المصري الحديث، 1974.
69) أحمد ماهر البقري، القيادة وفعاليتها في ضوء الإسلام، الإسكندرية، المكتب العربي الجامعي، 1984.
70) أميل فهمي شنودة، القرار التربوي بين المركزية واللامركزية دراسة مستقبلية، القاهرة الأنجلو المصرية، 1980.
71) محمد يوسف محمد، الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس في اتخاذ القرار، الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس، مجلد11، 12، القاهرة دار الفكر العربي 1986.
72) إبراهيم درويش، الإدارة العامة في النظرية والممارسة، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1978.

73) رفاعي محمد رفاعي، أثر المعوقات البيئية على أداء الإدارة في القطاع العام، دكتوراه كلية التجارة، جامعة القاهرة، 1977.

74) سيد محمود الهواري، الإدارة والأصول والأسس العلمية، القاهرة، نهضة مصر 1973.

ثانيا: المراجع الأجنبية

75) Heresecg p and Blanchard. K.H., manaye ment of organization al be havior utiliziny human resources (5th de) Englend cliffs-New jersey prentice hall 1988.

76) Ricnavd A. Corton & Petra E, Snaowden, eroup Leadership in School leadership and ndministration important concepts case Stadies and Simulations 4th edition oxford 1993.

77) Deanl-Hubbard: Continuous quality Improvemend making the transiti on to Education Prescott publishing 1993.

78) Marvinc. Alkin: Leadership. The Engyclopedia of Educational resereh. Vol (3), New york Macmillan pubiishing company 1992.

79) Rontodd (ED): Skills: Towards 2000, London Keganpge.l 1991.

80) Joseph Fields: To Tal quality For sohools A Coide for In Plementation Asac, quality press mil warke Misconsin U.S.A. 1994.

81) Buffie Edward c: The principle and Leadership, ph. Delta Koppa, Educatisanl Faundation Blooming Ron Indisne 1989.

82) Hoy. M.K. and miskel. C.G. Educational Adminstration Theory, Research and practice znded New York Random House 1982.

83) Alexander, M. (1994). Teachers and principals perceptions of the principala leadership styles related to effective schools. Dissertation Abstract International. A55/04. P. 806.

84) Al-Hadhod. D. (1984). Leadership behavior of elementary public school principals in the state of Kuwait, Unpublished. D. Dissertation, University of Southern California, Los Angeles.

85) Blake, R. & Mouton. J. (1964). The managerial grid. Houston. Texas: Gulf puplishing Co.

86) Cawley. R.T. (1974). Leadership behavior of elementary School

principals as perceived by their teachers and superintendent. United States development schools. European Areas,Unpublished D .Dissertation. University of southern California, Los Angeles.

87) Fiedler, et al. (1976). "Imporving leadership effectiveness" New York, John whiley and Sons.

88) Fiedler. F. (1967). "A Theory of leadership effectiveness" New York, Mc Graw-Hill.

89) Gehlken, R. M. (1995), The relationship between perceived leadership behaviors and subordinate Job readiness in a public sector maintenance organization. Dissertation Abstract International. A56/03. P. 1018.

90) Halpin, a. (1966). Theory & Research in administration. New York: Mc Millian.

91) Herron, F.R. (1994). Leadership styles of elementary school principals and their impact on student achievement. Dissertation Abstract International. A55/08. P. 2229.

92) Hersey. P. and Blanchard. K.H. (1988). Management of organizational behavior utilizing human resources (5^{th} ed.) Engle Wood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.

93) Herzberg. F. (1959): The motivation to work. New York: wilex Publishing Company.

94) House. R. (1973). "A path-goal theory of leadership effectiveness" in E. Fleishman and J. Hunt (Eds.) Current Development in the Study of Leadership. Carbondale. ILL.: Southern Illinois University Press.

95) Hoy. W. and Miskel. C. (1987). Educational administration. New York: Random House.

96) La Cross, R.J. (1993). Perceptions of leadership development program on benefils acquired concerning career and professional development. Dissertation Abstract International. A54/04, P. 1177.

97) Lewin, K., Lippitt, R. & White, R. (1939). "Patterns of aggressive behavior in experimentally created social climates" The Journal of Social Psychology (1). 217-294.

98) Palmer, R.E. (1996). Faculty perception of principals effectiveness (Mississipi). Dissertation Abstract International. A56/09. P. 3400.

99) Reddin, W. (1970). Managerial Effectiveness: New York. Mc Graw Hill.

100) Yazzie, T.C. (1993), Leadership behavior and cultural orientation of NAVAJO school administrators. Dissertation Abstract International. A44/05. P.1633.

101) Peabody, R.L. "Perceptions of Organizational Authority: A Comparative Analysis Adminstrative" Science Quarterly, 6, 1962, PP. 463-482.

102) Himphil, John, "Administration as Problem Solving, in Campbell, Romld et al, (ed) Introduction of Educational Administration, Alven and Bacon, Boston 1960, P. 16.

103) Likert, Rensis "New Pattems of Management", New York: McGrow-Hill, Book Co., 1961, P3.

104) Wayne K. Hoy, and Cecil G. Miskel "Educational Admlnistratin: Theory, Research and Practice" E.D. McGraw-Hill, Inc., 1996, PP. 72-80.

105) Schemerhom, J.R, Hunt, J.G. and Osbom, R.N. "Managing Organizational Behavior": Wile, New York: 1994, P. 180.

106) Acker, Jan Van Deplomp, Tjeerd, "What Kind of Leadership Stimulates the Integration of Information Technology in Education" Teaching Education, v5 n1, 1992 PP. 29-34.

107) Teitel, Lee, "Profiles in Caution: Risk taking, Vision and Leadership" Teaching Education v5 n`, 1992, PP. 51-57.

108) Dempsey, Ruth "Teachers as Leaders: Towars a Conceptual Frame Work" Teaching Education Journl v5 n1, 1992, PP. 113-120.

109) Wick, Paul & Sharpiro, Joan Polino, 1992, "Utilizing Participation, Evaluation in a Public School Setting: An Assessment of Teacher Involvement in Decision Making E.D. 335771.

110) Litwuin George H. Stringer J.R. and Robert A., 1991, v.33, P.57-71 "Motivation and Organizational Climate" Harvard Graduate School of Business Administration, Boston; 1968, PP. 66-92.

111) Bridges, Edwin M, "A Model For Sharesd Decision Making in the School Principalship" Educational Administration Quarterly, 3, 1967, PP. 49-61.

112) Frank Peter "Tomorrow's School Boards: The Issue of Underlying Values", Education Canada Joumal v36 n4, 1996, P. 16-23.

113) Harrison, E,F. (1974) Management and Organization. Bston: Hought on Mifflin co.

114) W.K. Hoy and Miskel: Educational Administrtion: (N.Y.: Random House, Inc., 1978).

115) Wayne K. Hoy & Cecilg. Miskel, educational Adminstrtration: theory & Research, and Practice, (New York: Random House, inc., 1978).

116) harles I. wood and others, the secondary school principal: manger and supervisor, (Goston: Allyn and Bacon, Inc, 1981).

117) E. Hanson Educational Administrtion and organizational Behavior, (Boston: Allyn and Bacon, Inc 1981).

118) Kenneth A thy, "The School Principal: Key man in educational change," NA. S.S.P. Bulletion, Vol. 56. no. 364, may 1972.

فهرس المحتويات